



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**ESCUELA DE POSGRADO
PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA
EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA**

**Estrategias de lectura para mejorar la comprensión lectora en
estudiantes de quinto grado de una institución educativa, Santa
Anita, 2022**

AUTORA:

Mendoza Rimari, Birina Isabel (orcid.org/0000-0003-2666-3681)

ASESORA:

Dra. Palacios Garay, Jessica Paola (orcid.org/0000-0002-2315-1683)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Evaluación y aprendizaje

LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA:

Apoyo a la reducción de brechas y carencias en la educación en todos sus niveles

LIMA – PERÚ

2022

Dedicatoria

A mis padres, hermanos y demás personas quienes con su apoyo valioso me dieron la energía necesaria para llevar a un buen fin del presente trabajo.

Agradecimiento

A la Universidad Privada Cesar Vallejo por brindar la educación, a los maestros que me enseñaron, al director de la institución, a los padres de familia y a los estudiantes del quinto grado, los cuales hicieron posible que desarrolle mi trabajo de investigación.

Índice de contenidos

	Pág.
Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Índice de contenidos	iv
Índice de tablas	v
Índice de figuras	vi
RESUMEN	vii
ABSTRACT	viii
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO TEÓRICO	4
III. METODOLOGÍA	17
3.1 Tipo y diseño de investigación	17
3.2 Población, muestra y muestreo	18
3.3 Técnicas e instrumentos de recolección de datos	19
3.4 Procedimientos	21
3.5 Método de análisis de datos	21
3.6 Aspectos éticos	22
IV. RESULTADOS	23
V. DISCUSIÓN	31
VI. CONCLUSIONES	38
VII. RECOMENDACIONES	39
REFERENCIAS	40
ANEXOS	48

Índice de tablas

	Pág.	
Tabla 1	Tabla de frecuencia y porcentaje de la pre test y post test de la variable comprensión lectora	23
Tabla 2	Tabla de frecuencia y porcentaje de la pre test y post test de la dimensión comprensión global del texto simple	24
Tabla 3	Tabla de frecuencia y porcentaje de la pre test y post test de la dimensión comprensión global del texto complejo	25
Tabla 4	Contraste de normalidad	26
Tabla 5	Rangos de la variable comprensión lectora	27
Tabla 6	Resultados de la prueba de W de Wilcoxon para la hipótesis general	27
Tabla 7	Rangos de la dimensión comprensión global del texto simple	28
Tabla 8	Resultados de la prueba de W de Wilcoxon para la hipótesis específica 1	28
Tabla 9	Rangos de la dimensión comprensión global del texto complejo	29
Tabla 10	Resultados de la prueba de W de Wilcoxon para la hipótesis específica 2	29

Índice de figuras

	Pág.	
Figura 1	Diseño de investigación	17
Figura 2	Frecuencia y porcentaje de la pre test y post test de la variable comprensión lectora	23
Figura 3	Figura de frecuencia y porcentaje de la pre test y post test de la dimensión comprensión global del texto simple	24
Figura 4	Frecuencia y porcentaje de la pre test y post test de la dimensión comprensión global del texto complejo	25

RESUMEN

Este estudio tiene como objetivo determinar la influencia de las estrategias de lectura para mejorar la comprensión lectora en estudiantes de quinto grado de una institución educativa, Santa Anita, 2022. Desarrollado según el diseño preexperimental y de tipo aplicable. Se utilizó la técnica formal y como instrumento el cuestionario pre y post test denominado por sus autores Alliende, F. Condemarín, M. y Milicic, N. (2002) como Prueba de Complejidad Lingüística Progresiva (CLP) para recoger información sobre la variable comprensión lectora con un nivel muy fuerte de confiabilidad (0,736) por medio del estadístico Kuder Richardson (KR20). El conjunto de estrategias se aplicó a 33 estudiantes, en un estudio no probabilístico intencional. La variable comprensión lectora se aplicó a través dos dimensiones y catorce sesiones de aprendizajes. Se partió de la hipótesis de que las estrategias de lectura influyen significativamente en la mejora de la comprensión lectora, lo que finalmente se logró demostrar el objetivo general del trabajo, donde las estrategias metalingüísticas y metacognitivas ayudaron a que los estudiantes tengan una mejor comprensión de lo que leen, estrategia que deben ser replicadas de forma más recurrentes y poder obtener mejores resultados.

Palabras clave: estrategias de lectura, comprensión lectora, metalingüística, metacognitiva.

ABSTRACT

This study aims to determine the influence of reading strategies to improve reading comprehension in fifth grade students of an educational institution, Santa Anita, 2022. Developed according to the pre-experimental and applicable type design. The formal technique was used and as an instrument the pre and post test questionnaire called by its authors Alliende, F. Condemarín, M. and Milicic, N. (2002) as Progressive Linguistic Complexity Test (PLC) to collect information on the comprehension variable. reading with a very strong level of reliability (0.736) by means of the Kuder Richardson statistic (KR20). The set of strategies was applied to 33 students, in an intentional non-probabilistic study. The reading comprehension variable was applied through two dimensions and fourteen sessions It was based on the hypothesis that reading strategies significantly influence the improvement of reading comprehension, which was finally able to demonstrate the general objective of the work, where metalinguistic and metacognitive strategies helped students to have a better reading comprehension. understanding of what they read, a strategy that must be replicated more frequently and be able to obtain better results yes.

Keywords: reading strategies, reading comprehension, metalinguistics, metacognitive.

I. INTRODUCCIÓN

Bajo la complejidad de la vida moderna y los problemas que se presentan a su alrededor como sociedad moderna, ha sufrido cambios permanentes que requieren habilidades relacionales más complejas de sus miembros. Una de esas habilidades es la lectura y son los docentes los que siempre están en constante busca de nuevas estrategias. La cantidad y los tipos de material escrito en la sociedad están aumentando y se hacen cada día más complejas. La lectura es un proceso estratégico donde los lectores practican un conjunto de destrezas y estrategias lectoras de acuerdo con su finalidad (Solé, 2001), por lo que se hace necesario el uso de estrategias diversas para hacer una lectura rápida y descubrir datos útiles en los textos que rodean la ciudad y esto se ha visto fuertemente afectado por la pandemia surgida en el 2019.

Según la United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization ([UNESCO], 2020), volver a donde estaba el mundo en materia educativa, podría tomar una década, aunque podría lograrse para el 2024 con un trabajo especial en la educación para la recuperación. América Latina y el Caribe y Asia Central y Meridional son las regiones con las mayores caídas en la matrícula escolar. Un informe del Banco Mundial (2021) indica que en América Latina y el Caribe, más del 60% de los niños de 10 años no pueden leer y comprender un cuento sencillo, situación conocida como pobreza educativa. La agencia de la Organización de las Naciones Unidas (ONU, 2020) se pronostica que, si no se agiliza los trabajos, el retroceso al que se vieron forzados no se podrá superar hasta el 2035, mientras que, si este trabajo se acelera en un 20%, alcanzará el mismo nivel en 2029.

Con respecto a la realidad peruana, Morey (s/f) comentó que en el Informe del Programa Internacional de Evaluación de Estudiantes - PISA 2006, 62 países, incluido Perú, evaluaron entre 4 500 y 10 000 estudiantes, y esto genera preocupación porque 9 de cada 10 peruanos no entienden lo que están leyendo y cada peruano lee un libro de 190 páginas al año. Según la última evaluación del censo estudiantil de 2019, solo el 37,6% de los alumnos de segundo grado cumplen con los requisitos de lectura, el 34,5% de los alumnos de cuarto grado y el 14,5% de los alumnos de segundo año de secundaria (Ministerio de Educación [MINEDU], 2019). En cuanto a la prueba Internacional PISA 2018, Perú ocupó el puesto 64 de 77 países evaluados.

En el Informe de la Evaluación Diagnóstica (2022) de la Institución Educativa, ubicado en el distrito de Santa Anita, los alumnos del quinto grado obtuvieron niveles muy bajos en la comprensión de textos debido a la falta de motivación para comprender estos documentos escritos. Las estrategias de la lectura ayudan a redirigir el entendimiento del párrafo que no entienden, mejorando el análisis de texto (Arapa, 2018), son algunos de los aspectos considerados en la propuesta a investigar, por lo que se plantea como problema general ¿De qué manera las estrategias de lectura mejoran la comprensión lectora en estudiantes de quinto grado de una institución educativa, Santa Anita, 2022?, y sus problemas específicos: ¿De qué manera las estrategias de lectura mejoran la comprensión global del texto simple en estudiantes de quinto grado de una institución educativa, Santa Anita, 2022? y ¿De qué manera las estrategias de lectura mejoran la comprensión global del texto complejo en estudiantes de quinto grado de una institución educativa, Santa Anita, 2022?

La presente investigación tiene una justificación teórica, porque se emplearon estrategias metacognitivas de lectura para mejorar lo que vienen comprendiendo los estudiantes. Este tipo de estrategias, de acuerdo con lo señalado por Cairney (2018), hace referencia al conocimiento y control de las actividades del pensamiento y del aprendizaje; es decir al saber qué hacer y, cómo y cuándo hacer las cosas, permitirá comprender mejor los textos a los que se enfrentan. Por otro lado, el trabajo permitirá exponer las ideas de Cassany (2006) quien basa su teoría en tres modelos pedagógicos: lingüístico, psicolingüístico y sociocultural y, por lo tanto, presenta ideas claves para entender que es la comprensión lectora y cómo podemos desarrollarla en los estudiantes. La selección de información sobre ambas variables en estudio permitirá contribuir al bagaje cognitivo de posteriores investigaciones, en donde sus hallazgos servirán como bases científicas para poder confrontarlas con otros estudios en la misma línea.

La justificación práctica recae en señalar que el bagaje de estrategias que se usaron para mejorar la comprensión lectora será beneficiado los estudiantes de quinto grado de la escuela que forma parte del estudio y que responde a las nuevas demandas de aprendizajes, recuperando el tiempo perdido a causa de la pandemia. Es importante revertir esta situación y crear una educación de calidad donde los niños, niñas y adolescentes del Perú puedan comprender lo que leen, utilizar

estrategias de lectura, tener libre acceso a textos virtuales y reales, y participar en programas que mejoren el aprendizaje y fortalezcan la lectura entre otras experiencias normadas por el Estado.

La justificación metodológica está respaldada por el método científico, ya que se utilizó instrumentos para el recojo de información sobre las variables, para seguidamente someterlo a procedimientos estadísticos para obtener debidamente su validez interna y por medio del juicio de expertos, lograr una confiabilidad aceptable. En el caso de la variable independiente, estrategias de lectura se trabajará con un conjunto de sesiones que se aplicaron por un tiempo determinado y la variable dependiente, la comprensión lectora será medido por medio de una prueba estandarizada pretest antes de la aplicación de las estrategias lectoras y, luego la aplicación de la prueba post test al culminar la experiencia, para finalmente hacer un análisis a través del método científico y poder explicar los resultados.

Se planteo el O.G.: Determinar la influencia de las estrategias de lectura para mejorar la comprensión lectora en estudiantes de quinto grado de una institución educativa, Santa Anita, 2022 y los O.E.: Determinar la influencia de las estrategias de lectura para mejorar la comprensión global del texto simple y determinar la influencia de las estrategias de lectura para mejorar la comprensión global del texto complejo.

Y se planteó la H.G.: Las estrategias de lectura influyen significativamente en la mejora de la comprensión lectora y las H.E.: Las estrategias de lectura influyen significativamente en la mejora de la comprensión global del texto simple y Las estrategias de lectura influyen significativamente en la mejora de la comprensión global del texto complejo.

II. MARCO TEÓRICO

Los trabajos consultados a nivel nacional y que dan sustento al trabajo de investigación son los realizados por Uribe (2020), que, en su estudio realizado en Ica, tuvo por objeto señalar la forma en cómo se promueve estrategias para el fomento de la lectura. El diseño utilizado fue experimental y el método usado fue cuantitativo, aplicándose una preprueba y una posprueba a un único grupo de trabajo, integrada por 34 alumnos y la recaudación de información se realizó por medio de la técnica de la encuesta, por medio de 2 cuestionarios. Como resultados, se obtuvo el valor de 65,29 puntos en el pre test y en el resultado del post test se obtuvo 110,09 puntos, con una diferencia en 44,79 puntos equivalentes al 37,33% con respecto al pre test. Se concluyó en el trabajo que al aplicar la estrategia de animación de la lectura desarrollo significativamente el hábito lector en los estudiantes de dicha escuela.

En el trabajo de Arapa (2019), realizado en Arequipa, tuvo por objetivo determinar la estrategia lectora que mejore la comprensión de textos en los alumnos. El diseño usado fue experimental, con número de 40 estudiantes, en la que se aplicó 10 sesiones de aprendizaje y por medio de la encuesta, una prueba escrita sobre comprensión lectora. Textos del MINEDU (Ministerio de Educación) en los niveles literal, inferencial y criterial. Como resultados, se obtuvo en la pre test que el 95% de estudiantes estaban en el nivel regular de la comprensión de textos y en el post test evidenció un 80% en el nivel bueno de comprensión lectora. Se concluyó en el trabajo que la mayoría de los educandos logran optimizar su nivel de comprensión de textos luego de aplicar el conjunto de sesiones con estrategias adecuadas de lectura.

De forma similar, Jacinto et al. (2018), realizaron un trabajo en Lima, tuvo por objetivo señalar el nivel de influencia de la lectura en voz alta como estrategia metodológica para la mejora de la comprensión lectora en estudiantes de Educación Primaria. El diseño utilizado fue experimental, desarrollado bajo un enfoque cuantitativo, donde la muestra lo conformó 62 estudiantes por medio de un muestreo no probabilístico. Usó como instrumento la Evaluación de la Comprensión Lectora ACL3 de Catalá et al. (2001), instrumento que contuvo 21 ítems. Como resultados, se obtuvo en el pretest un 87,1% se encuentran en inicio y en el postest el 58,1% se encuentra en el logro previsto. Se concluyó en el trabajo que previo a

la aplicación de la estrategia, los grupos de estudio tenían un bajo nivel de comprensión lectora y que, al culminar la aplicación del conjunto de estrategias, los estudiantes mostraron un avance significativo en la comprensión de textos.

De la misma forma, Espinoza (2018) desarrolló un trabajo en Apurímac, donde el objetivo fue emplear un plan estratégico para mejorar los estándares de lecturas narrativas comprensibles en los estudiantes. El diseño utilizado fue experimental y por su naturaleza de tipo aplicada, con una muestra no probabilística de 17 alumnos, aplicándose como instrumento un cuestionario integrado por 20 preguntas, tanto en la pre-prueba y pos-prueba. Como resultados, se muestra que se ganó 136 puntos en total, representado el 40% de logros. Se concluyó en el trabajo al señalar que efectivamente, las diferentes estrategias de lectura que se aplicaron mejoraron la comprensión de textos de los estudiantes.

Finalmente, en el trabajo de Angulo (2018), llevado a cabo en Iquitos, tuvo por objetivo elevar la comprensión de textos con un adecuado uso de estrategias tanto en la enseñanza de los alumnos. El diseño utilizado fue experimental de tipo experimental, donde se aplicó dos pruebas una pre test y el otro post test a un solo grupo, con una muestra de 30 estudiantes. Como resultados, el promedio obtenido en la pre test fue de 12,43 puntos para el nivel "En proceso (B)" y con una desviación típica de 2,16 puntos, y en el post test se logró un puntaje de 13, 87. Se concluyó en que, si se trabaja un conjunto de estrategias de enseñanza, de acuerdo con los resultados obtenidos, se observará un mejoramiento sustancial en la comprensión de los textos por los estudiantes.

En los trabajos internacionales consultados, se vio por conveniente citar a León (2021) en su trabajo llevado a cabo en Ecuador, tuvo por finalidad plantear medios y recursos estratégicos parra elevar la comprensión de textos. El diseño empleado fue experimental, de enfoque mixto cuantitativo y cualitativo, donde se dio la aplicación de encuestas y entrevistas a 35 estudiantes que formaron parte de la muestra de estudio. Como resultado se tuvo que el 67% de estudiantes se encuentran en un nivel medio, mientras que el 17% es bajo. Se concluyó en la investigación que, los estudiantes por medio de 12 planificaciones micro curriculares utilizaron estrategias y recursos que ayudaron a mejorar la comprensión lectora, basada en estrategias y recursos didácticos motivadores como el trabajo cooperativo.

De forma similar, Espinosa (2020) en su artículo llevado a cabo en México, tuvo por objetivo indagar si es posible mejorar la comprensión lectora de los estudiantes de una institución pública de México mediante estrategias de lectura. El diseño empleado fue experimental con un solo grupo pretest y posttest, bajo un método cuantitativo descriptivo, donde participaron 33 estudiantes como parte de la muestra de estudio y con los cuales se trabajó en un taller de diez horas para instruirlos en el uso de estrategias de lectura. Como resultado se tuvo el 38% de los estudiantes avanzaron de nivel de lectura. Se concluyó el trabajo, demostrando satisfactoriamente que después de haber recibido el taller los estudiantes fueron favorecidos en la formación de lectores competentes.

Asimismo, Castrillón et al. (2020) en su artículo llevado a cabo en Colombia, tuvo por meta describir la recopilación de estrategias metacognitivas como herramientas didácticas de los alumnos que mejoran su comprensión lectora. El diseño empleado fue experimental, bajo un enfoque cuantitativo y aplicada, trabajándose con una muestra conformada por el 58,7% de mujeres y el resto varones a los que se administró un cuestionario de 18 preguntas para comprender el nivel de lector de sus tres dimensiones. Como resultado se tuvo en el pretest un puntaje de 7,09 puntos en el grupo experimental y en la posttest un puntaje de 9,44. Se concluyó el trabajo, comprobando que las estrategias de tipo metacognitivo favorecen la comprensión de lecturas de los alumnos.

El aporte de Fonseca et al. (2019), realizado en España, su objetivo fue diagnosticar si el programa de intervención pedagógica mejora la comprensión de textos. El diseño empleado fue experimental, donde el programa consistió en una enseñanza explícita de habilidades de alto nivel relacionada al procesamiento de textos que se desarrolló por medio de 16 sesiones y se trabajó con una muestra de 127 niños entre 8 a 10 años. Como resultado se tuvo en el pretest 33,76 para el grupo de investigación y en el post test se logró una comprensión media de 39,23. Se concluyó el trabajo señalando que una intervención temprana centrada en el desarrollo de habilidades específicas para la comprensión de textos mejora significativamente la comprensión lectora en los niños dentro de una escuela.

Finalmente, Contreras & Cruzat (2018), realizaron un trabajo en Chile, que tuvo por objetivo reducir la brecha de comprensión lectora de estudiantes en contextos vulnerables en Chile. El diseño empleado fue experimental, donde se

trabajó inicialmente con una prueba diagnóstica para generar una línea de base y después de un año se aplicó otros 2 instrumentos para medir el impacto del programa: un examen estandarizado de comprensión lectora y producción de textos y, una prueba de gusto por la lectura en la que participaron 1297 estudiantes de 33 escuelas. Como resultados el programa tuvo un impacto positivo de 0,4 en la desviación estándar sobre las variables en estudio. Se concluyó que el trabajo aseverando que la expansión del programa es rentable y mejoraría los resultados de comprensión lectora a corto plazo.

Para analizar las variables estudiadas es necesario dar algunas definiciones y modelos teóricos, sobre la variable independiente estrategias de lectura, Cairney (2018) señala que son guías para las acciones a seguir, como requisitos previos para elegir cualquier otra acción consecutiva en forma consciente e intencional hacia una meta relacionada con el aprendizaje. El uso de estrategias favorece la comprensión lectora por ser procedimientos que regulan una actividad desde la selección de herramientas a usar hasta la evaluación de lo usado para lograr la meta propuesta. En palabras de Solé (2011), son procesos cognitivos que una persona realiza y utiliza mientras lee para comprender el texto y obtener información de él. En relación con esto, las estrategias son acciones conscientes que dirigen a los estudiantes hacia el logro de metas de aprendizaje. En la misma línea, Serravallo (2021) señala que las estrategias de lectura hacen que el trabajo de lectura sea de una u otra forma más visible, con objetivos claros como el apoyo en la fluidez hasta el análisis literario.

Necesariamente el docente debe adoptar una postura, un enfoque de las formas porque enseñar a los estudiantes a leer requiere el observar los detalles de los sonidos, las letras, la ortografía y las palabras (Birch & Fulop, 2020). Esto es posible abordarlo por medio de un programa de lectura completo y balanceado, donde los maestros se enfocan en los detalles de idioma. Según los estudios de Medina et al. (2021), las estrategias de lectura indican en qué medida el lector es competente para elegir y realizar una serie de actividades para comprender cada aspecto del texto, contexto y estilo de lectura, además de evaluar dichas actividades, su efectividad y decidir si continuarlas o abandonarlas, según se haya llegado o no a un entendimiento. Al usar estrategias de lectura, los estudiantes realizan sus propias actividades mentales para comprender completamente el texto

y crear nuevos conocimientos (Chen, 2018). En palabras de Bilonozhko & Syzenko (2020), es importante diferencias entre las habilidades de lectura propio del lector y las estrategias de lectura que usa el docente para acompañar al estudiante en su proceso de lectura.

De acuerdo con lo que señala Khazaal (2019), el uso de estrategias de forma intensiva produce en los estudiantes resultados positivos en el desarrollo de su vocabulario. Ahora, si bien es cierto, en la actualidad los docentes vienen trabajando con estudiantes que pertenece a una generación por denominarlo, moderna, con nuevas formas de aprender, por lo que Seemiller and Grace (2016) señalan que las habilidades, prácticas y preocupaciones sociales de estas nuevas generaciones son otras, donde creen en la primera información que oyen en lugar de corroborar si esa información es veraz. El distanciamiento comunicacional en palabras de Verbitskiy (2016) se hace más difícil, puesto que lo que a los niños y jóvenes de hoy los caracteriza la impaciencia, la falta de centralizarse en un objetivo, memoria a corto plazo, y la adicción en el uso del internet, estos aspectos bloquean una autentica comprensión de lo que se lee, y aleja a los estudiantes de una lectura amigable.

Las estrategias de comprensión lectora son métodos de instrucción desarrollados para enseñar cómo construir el significado de un texto escrito (Schunk, 2003). Estas estrategias implican un seguimiento en la comprensión, el uso de material de apoyo, la generación de preguntas para una mejor comprensión, es decir requiere una enseñanza explícita para lograr una autentica comprensión (Kaushik & Lipton, 2018). En la actualidad, el uso de estrategias en la lectura está ligados a las estrategias de tipo metacognitivo y metalingüísticas, tomando fuerza al ser un referente de procesos en forma sistémica y consciente que generan un impacto en el procesamiento de la información de los que aprenden (Cairney, 2018). Estas estrategias realizan procesos mentales que se utilizan con un propósito la lectura y se pueden resumir como hábitos automatizados. En palabras de Flores et al. (2005), a este tipo de estrategias tanto metacognitivo como metalingüísticas, se les atribuye una relación íntima entre ambas porque necesariamente la metalingüística requiere de un proceso cognitivo en común (seleccionar, analizar, compartir y examinar aspectos del lenguaje).

Con relación al tipo de estrategia metacognitivo, se promueve que el niño desarrolle habilidades como la anticipación de lo que se quiere leer, la autorregulación al conocer sus limitaciones de aprendizaje, conciencia al señalar lo que se sabe y no se sabe sobre un tema, valorar la comprensión con respecto a una información, la planificación mental de actividades y la expresión oral de procesos cognitivos que permita a recordar información útil. La metacognición, desde las primeras proposiciones teóricas, Velez & Ruíz (2021) hacen referencia a todos los conocimientos, sentimientos y sensaciones sobre lo que pasa en nuestra mente y lo que adquirimos durante la infancia. Los autores Marzuki et al. (2018) afirman que la lectura es una habilidad importante en el aprendizaje de un idioma y lo que busca es lograr en los estudiantes conocimientos, es ahí donde el aspecto metacognitivo entra en juego, porque una era global se hace necesario para el cumplimiento de una lectura comprensiva que demanda del uso de conocimiento previos que sirvan de complementariedades a lo que ya se sabe o conoce.

Por ello, se puede afirmar que la metacognición es la conciencia que se tiene sobre las diversas actividades mentales (rendimiento intelectual, procesamiento de la información, emociones) y otras con las que interactúan o aprenden sobre los diferentes procesos y productos que definen la propia mente y de los demás. Lo siguiente es profundizar este aprendizaje (a medida que se madura y desarrolla), se puede realizar seguimiento como poder enseñar a otros. De acuerdo con lo citado por Wellman (2016), la metacognición lo describe como la conciencia del sistema cognitivo de un individuo y de cómo funciona. Es uno de los conceptos misteriosos que ganó popularidad en la literatura psicológica y en los círculos educativos. Los autores Muhid et al. (2020) aclaran que la naturaleza de los diferentes tipos de metacognición, no solo hacen referencia a la memoria, sino que también a la atención, al aprendizaje y al lenguaje, y son las estrategias metacognitivas elementos positivos en la comprensión lectora de los estudiantes porque orienta a una atención selectiva, planificada y organizacional en los textos que se enfrentan.

En el caso, del tipo de estrategias metalingüísticas, de acuerdo con Chen & Myhill (2016) señalaron que son adquisiciones básicas, ya sea en producción o comprensión, y que depende de la retroalimentación, ya sea positiva o negativa. La adquisición del dominio epilingüístico (metalingüístico inconsciente) pasa por la

organización del conocimiento latente del lenguaje, bajo la influencia de procesos internos y externos, evocados en un contexto práctico. Chen & Myhill (2016) señalaron que el logro de la eficiencia metalingüística involucra un manejo intencionado, que se alcanza por medio de actividades novedosas de lectoescritura, que ayudan a distinguir entre el discernimiento declarativo y procedimental, y es la automatización de estos procesos es el último estado de la replicación de las estrategias metacognitivas. De acuerdo con Sinar (2018), la conciencia metalingüística permite una mayor conciencia al lector de los logros de la competencia en lectura, ya se a nivel fonológico por medio de rimas, sílabas o fonemas, además de adquirir componentes portadores de significado.

En un programa de lectura con énfasis en el objetivo de la conciencia metalingüística, los maestros también adoptan un enfoque centrado en la forma (Seidenberg, 2017). Para centrarse en la forma, los profesores Introducir información sobre la estructura y función del lenguaje en el curso de otras actividades en el aula: lectura extensiva e intensiva, debate, aprendizaje cooperativo, etc. Las estrategias lingüísticas funcionan a nivel de sonido, ortografía, palabra y gramática para construir el sistema de conocimiento del idioma. Como lo señala Amin (2019), es razonable considerar a la lectura como un despliegue de habilidades metalingüísticas que actúan de forma colaborativa, en la búsqueda de información, adquirir conocimientos y poder lograr éxito en la vida. Desde una perspectiva cognitiva e interactiva, Mohseni et al. (2020) la concibe como una habilidad activa de procesamiento de información en la que los lectores vinculan la entrada escrita a su trasfondo perceptivo y psicolingüístico mientras llenan los vacíos y hacen inferencias. para dar sentido a aquello a lo que están expuestos.

Teniendo en cuenta las etapas de desarrollo de la conciencia metalingüística, Chen & Myhill (2016), identificaron los componentes y las edades en las que aparecen estas habilidades en relación con la lectura. Partiendo de las habilidades metasintácticas, en la cual hace referencia a habilidades de un individuo para pensar conscientemente sobre los aspectos gramaticales del lenguaje y sus controles con el uso deliberado de las reglas gramaticales. A partir de los 6 o 7 años diferencia una frase de un contenido textual. Otra de las habilidades son las metasemánticas, que se refieren de la misma forma a la capacidad de reconocimiento de un sistema lingüístico como un símbolo regular y

arbitrario, como a la capacidad de procesar palabras o elementos importantes más grandes que una palabra sin que el significado correspondiente se vea afectado automáticamente (Chen & Myhill, 2016).

Finalmente, están las habilidades metapragmáticas, que son habilidades específicas para representar, ordenar, organizar y controlar los usos del discurso. Surge entre los 4 y 7 años en la que diferencian los mensajes de forma funcional, más no existe aún conciencia. Ya hacia los 10 años solicitan información adicional del hablante para entender mejor el mensaje (Chen & Myhill, 2016). Estas habilidades, conllevan a que los conocimientos metalingüísticos funcionen eficazmente para promover el desarrollo literario y una sólida apreciación de la literatura. Los estudiantes deben desarrollar un conocimiento coherente y transferible. Conocimiento que sirva a la comprensión de la lectura y que hace posible la transmisión del conocimiento (Hjetland et al).

La Universidad de Piura-UDEP (2012) realizó un copilado de estrategias para desarrollar la comprensión de textos y que responden a las afirmaciones de Chen & Myhill (2016). Estas estrategias, como el texto en desorden consisten en elegir un texto, literario o no literario, cortado en secciones lógicas con la finalidad de que los alumnos reconstruyan el texto. Como variación de la estrategia se puede omitir una parte del texto para que ellos mismos completen escribiendo y le den sentido general al texto. Luego tenemos la transformación de la narración, estrategia que fomenta la construcción de nuevos significados para evaluar la comprensión de una lectura. También se encuentran las tramas narrativas, que son esquemas del texto leído para una construcción y luego ser comparadas con la trama original verificando si guardan coherencia (UDEP, 2012).

Otra de las estrategias propuestas por la universidad, es el uso de fichas de personajes. Es una estrategia simple diseñada para centrar la atención de los estudiantes en las personalidades de los protagonistas de los textos que se leen. El anuncio de una historia, es una estrategia que comenta varios detalles y características de un texto ya leído para seguidamente elaborar un anuncio con las características de la obra (UDEP, 2012). Las estrategias con el periódico, de la cual se desprenden muchas otras alternativas de fomento de la lectura comprensiva, como ordenar la noticia, completar el sentido de lo que se quiere informar, elaborar

un contenido a partir de lo que entienden en los títulos de noticieros entre otros (UDEP, 2012).

Descubriendo y explicando metáforas, también es otra de las estrategias a usar que consiste en transportar el significado de una palabra hacia otro brindando argumentos que lo respalden (UDEP, 2012). Las palabras que se escriben juntas y separadas, estrategia que, si bien es cierto está ligada a la escritura, pero genera gran impacto en la comprensión de ellas, por lo que es una buena alternativa para trabajar situaciones de discriminación de palabras, frases y/o párrafos, dándole un sustento comprensible. El leer y explicar lo leído, es una estrategia que parte de una lectura silenciosa para luego el estudiante parafrasee lo comprendido (UDEP, 2012).

Es necesario señalar qué, estas estrategias requieren desarrollarse bajo un tipo de estructura o esquema como es la sesión o plan de aprendizaje. Rossi (2008), señalaba que la sesión de aprendizaje es asegurar un tipo de plan que tiene que trabajar el docente. Esta idea fue mejorada por el mismo autor, Rossi (2016) que menciona que en cualquier trabajo que se quiera hacer de manera efectiva, se necesita planificar para asegurar el éxito de la clase. En la realidad peruana, es el modelo de planificación impulsado por Cassany et al. (2008) es el que se usará en la experiencia, quienes afirman que ninguna clase debe darse sin planificación previa, y donde debe incluir actividades previas a la lección, desarrollo y estimulación adicional.

Estas afirmaciones han sido tomadas por el Ministerio de Educación (2017), quien viene impulsando el uso de sesiones como organización secuencial, con una carga de estrategias en la enseñanza-aprendizaje. Asimismo, las sesiones serán aplicadas Inter diario cumpliendo un tiempo de 90 minutos por día (2 horas pedagógicas), las cuales recibirán seguimiento por medio del uso de listas de cotejo para ver el progreso y/o las dificultades que requieren superar los estudiantes y lograr que las estrategias metalingüísticas como metapragmáticas logren su objetivo.

En cuanto a la variable dependiente, la comprensión lectora está sostenida bajo un enfoque Comunicativo y que es promovido por el Ministerio de Educación (2016) quien afirma que es comunicativo porque su fin primordial es la comunicación entre grupos de personas como parte de las prácticas sociales del

lenguaje, donde se enfatiza lo sociocultural, porque adoptan características propias de cada contexto, así como las identidades individuales y colectivas. Según Saldivar (2014) amplía este concepto diciendo que este enfoque es puramente textual, en el que se utiliza todo el texto para enseñar al estudiante. Se vuelve a enfatizar la idea del texto, donde los aprendices se comunican a través del lenguaje hablado o escrito, así como la comunicación, donde se permite a los aprendices expresar críticas, pensamientos, sentimientos, etc. propios, que necesariamente deben ser comprendidos y escuchados.

Cassany (2006) señaló que el proceso de comprender un texto es un proceso de construir significados, aprendiendo ideas relevantes de un texto y relacionándolas con conceptos que ya tienen sentido para el lector. Leer es comprender, y para comprender es necesario desarrollar alguna capacidad mental o proceso cognitivo como predecir lo que dirá un artículo, aportar nuestros conocimientos previos, formular y verificar hipótesis, inferir para comprender sólo lo sugerido, construir significados a partir de la capacidad de comprender el significado del texto, etc. Esta comprensión que es más funcional en palabras del autor Cassany (2006), hace una descripción del proceso que sigue la lectura, el mismo que es interno e inconsciente del que no existe evidencias, pero si pueden trabajar para que se hagan evidentes y poder comprobar las primeras ideas sobre el texto.

Estos procesos de la comprensión lectora son relativamente independientes y realizan una función específica. En palabras de Cassany (2006), incluyen cuatro sub procesos por llamarlos de una forma, los procesos perceptivos, que son mecanismos de percepción que reciben información, y esta información se almacena en la memoria simbólica, donde la información pertinente se envía a la memoria a corto plazo y eventualmente identificada como unidad de lenguaje. El procesamiento léxico que maneja la idea de asociar unidades lingüísticas con significados o convierte señales gráficas a audio. El procesamiento sintáctico, proceso en el cual, las palabras se agrupan en unidades más grandes con letras. Para ello cuentan con claves gramaticales. El procesamiento semántico que consiste en extraer el mensaje de la oración e incorporarlo a su conocimiento lo que conduce al proceso de comprensión.

En palabras de Molina (2020) señaló es un proceso cognitivo, interactivo y estratégico, son actividades estratégicamente complejas y constructivas que involucran interacciones específicas del lector y el texto en una situación dada. La lectura juega un papel importante en la formación de la cultura humana, en el aprendizaje y en el dominio de idiomas. La lectura es importante porque promueve el desarrollo del pensamiento ya que hay reflexión y creatividad, en otras palabras, la lectura de forma holística es un mecanismo positivo porque permite desarrollar el pensamiento crítico, creativo y divergente. Para Meza y Lazarte (2007) comprender un texto es saber qué, cómo y por qué de las cosas. Proceso que permite extraer el sentido de lo que verdaderamente quiere transmitir el autor y donde se utiliza todos los procesos cognitivos para lograr una meta que es el conocimiento.

Asimismo, la comprensión de textos se desarrolla respetando los procesos didácticos, que de acuerdo con Marques & Majó (2002) estos procesos son actos didácticos que facilitan la actuación comunicativa del docente. Aguirre (2016) sostiene que los procesos didácticos para comprender los textos escritos deben ser de conocimiento de los docentes para poder aplicarlos en el desarrollo de la enseñanza aprendizaje despertando el interés de los alumnos, creando preguntas basadas en conflictos cognitivos en el antes, durante y después de la lectura. Pero su máxima exponente en el tema, Solé (2001) sostuvo que la lectura por ser un proceso complejo requiere de la intervención antes, estableciendo el propósito lector, activar los saberes previos para recoger que saben sobre él, como establecer las predicciones sobre lo que se va a leer. En otro momento del proceso lector como el durante la lectura, intervienen elementos como la interacción en sí con el texto como lectores, se recoge información del discurso del autor y el contexto social en donde se desarrolla la lectura (Solé, 2001).

Para cerrar este proceso, se ingresa al después de la lectura, que en palabras de la autora esto sucede para concluir con la lectura clasificando información del contenido por medio de relecturas y recapitulaciones, también se da proceso de comprobación de hipótesis como la identificación de ideas principales como secundarias. En definitiva, los aportes de Solé (2001) al enfoque comunicativo en textos escritos muestran que es de gran importancia, porque permite ver esto en el aula, la dinámica docente y estudiantil, además de ayudar a

desarrollar el componente emocional, la creatividad, la visión y la habilidad para leer y escribir de los estudiantes. Los autores Martina et al. (2020) señalaron que para una comprensión lectora es necesario desarrollar buenas habilidades como el escuchar, hablar y escribir; dicho en otras palabras, es un canal de procesamiento del lenguaje que almacena información.

En cuanto a las dimensiones de la variable comprensión lectora, se procedió a definir las a partir de lo señalado por Alliende et al. (2002) en la prueba de comprensión lectora, titulada Complejidad Lingüística Progresiva (CLP) que muestra los niveles lectores en aumento de la complejidad, desde una mirada lingüística. La primera dimensión es la comprensión global del texto simple son agrupaciones mínimas de no más de nueve oraciones relacionadas con una temática eje. Este número mínimo de oraciones pueden formar parte de una lectura más extensa de un texto simple (Alliende et al., 2002).

El dominio de esta dimensión involucra la habilidad de leer textos, identificando afirmaciones específicas como globalizadoras y que permite verificar el manejo de lecturas con mayor extensión que en forma cotidiana hace el lector (Alliende et al., 2002). En su construcción, tomó en cuenta aspectos como la categorización simple de los objetos, hechos y personas, la cual busca traducir los signos escritos a sus correspondientes signos orales y, es la palabra como área de estudio de la lectura y como unidad aislada se busca relacionarla con su correspondiente ilustración.

La segunda dimensión es la comprensión global del texto complejo que Comprueba el campo para lecturas de cierta longitud que el lector suele hacer. Los textos más cortos tienen menos de cien palabras y constan de doce oraciones simples. Cada texto representa una situación compleja o remite a un conjunto de situaciones o reflexiones. De forma similar que la dimensión anterior, en su construcción se incluyó aspectos como la interpretación de elementos simbólicos se convierte en operaciones específicas al brindar a cada palabra el significado exacto en el texto manteniendo su sentido en conjunto (Alliende et al., 2002).

En este aspecto del texto, la oración o frase busca captar el sentido global de lo que lee. Además, identificar las características mínimas de los personajes literarios, es otra de las operaciones que se dan en la lectura es el descubrimiento, el recordar y gestionar las relaciones que unen los diferentes elementos de un texto,

y definiendo el significado general (Alliende et al., 2002). En el área de párrafo o texto simple, el lector capta un sentido más global de lo que viene leyendo. Y en las especificaciones del sentido de las palabras y las expresiones de un texto, el área a abordar en la lectura es más complejo, porque comprueba el manejo de determinados textos de contenidos frondosos y que normalmente utiliza el lector.

III. METODOLOGÍA

3.1 Tipo y diseño de investigación

Tipo de investigación

El trabajo desarrollado es de tipo aplicada porque utilizó conocimientos y alternativas de solución al problema planteado, contrastando esos conceptos teóricos en el mundo real (Sánchez et al., 2018). Presenta un nivel explicativo porque se caracteriza por establecer una relación causa y efecto entre sus variables, la cual es más profunda y tiene una estructura diferente a los anteriores (Ríos, 2017).

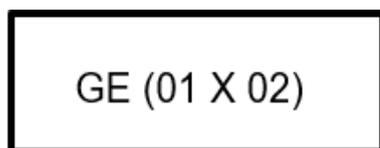
Diseño de investigación

El diseño de la investigación es pre experimental porque se realiza un control reducido de las variables (Bernal, 2016). Se analizó el resultado de la aplicación de una prueba como el primer paso, desde entonces al no satisfacer las necesidades de la investigación se aplica una experiencia que busca mejorar la situación por medio de un tratamiento para luego corroborarlos con una prueba de salida

La figura que se muestra a continuación presenta el diseño a usar en este estudio:

Figura 1

Diseño de investigación



Nota: Bernal (2016).

Donde:

GE= Grupo experimental

01= Pre test

X= Experimento (Aplicación de las estrategias de lectura a la muestra)

02= Post test

Variables y operacionalización

Variable dependiente: Comprensión lectora

Definición conceptual

Cassany et al. (2008), manifestaron que es el proceso de construcción de significado aprendiendo las ideas relevantes del texto y conectándolas a los conceptos significativos del lector.

Definición operacional

La variable será medida a través de la prueba pre y post test Complejidad Lingüística Progresiva (CLP) creada por Alliende et al. (2002) que evalúa las dimensiones: comprensión global del texto simple y comprensión global del texto complejo.

Indicadores

Los indicadores que se han considerado son para la primera dimensión, comprensión global del texto simple: categorización simple de objetos, hechos y personas. Y para la segunda dimensión comprensión global del texto complejo sus indicadores fueron: interpretación de elementos simbólicos, caracterización adecuada de personajes literarios, especificaciones del sentido de palabras y expresiones de un texto.

Escala

Ordinal.

3.2 Población, muestra y muestreo

Población

Conjunto de factores que tienen cualidades o características comunes, que servirán como resultado de una investigación, en función del problema y objeto de estudio (Arias, 2012). La población estuvo conformada por 67 estudiantes del 5º grado de Educación Primaria de la Institución Educativa del distrito de Santa Anita.

Criterio de inclusión

Se tomaron en cuenta a los alumnos del 5º grado de primaria pertenecientes a la sección B, los mismos que están debidamente matriculados y aptos de participar de la experiencia.

Criterio de exclusión

Se excluyó a los estudiantes que no pertenecen al 5º grado B, por no ser objeto de estudio.

Muestra

Arias (2012) señaló que la muestra es el tamaño de una parte representativa de la población y que por defecto tiene propiedades idénticas según el tamaño y esto permite generalizar en el resto de la población. La muestra fue seleccionada a criterio de la investigadora por tener facilidad en la disponibilidad del aula de estudiantes, correspondientes a la sección del 5º grado "B", con 33 estudiantes entre varones y mujeres.

Muestreo

De acuerdo con Hernández y Mendoza (2018), es una estrategia en la que se selecciona una muestra como parte del grupo principal en estudio. En la presente investigación se optó por un muestreo no probabilístico, que consiste en seleccionar una muestra de tal forma que responda al diseño de la investigación y no dependa de probabilidades al azar, por lo que se decidió por un muestreo no probabilístico por conveniencia, por ser intencionado y tener al alcance la muestra.

3.3 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Técnicas

De acuerdo con Baena (2017) son un copilado de procesos usados en la obtención de información importante. La técnica utilizada es las formales que de acuerdo con Diaz y Hernández (2012) posibilita establecer los niveles de intensidad con lo que se comporta una variable observable y bien orientada que incluyen una evaluación centrada en los resultados.

Instrumentos

Baena (2017) señaló que los instrumentos son medios para recabar datos observacionales por medio de la investigación científica. Se usó como instrumento la prueba pedagógica, que en palabra de Gómez (2012) este instrumento es usado para que midan la cognición y las habilidades de los estudiantes. Se trabajó como instrumento una Prueba de Complejidad Lingüística Progresiva (CLP) de autoría de Alliende et al. (2002) con 20 ítems, agrupados por dimensiones e indicadores.

Variable: Comprensión lectora

Ficha técnica

Nombre original	: Prueba de Complejidad Lingüística Progresiva (CLP)
Autor	: Alliende, F. Condemarín, M. y Milicic, N. (2002).
Adaptado	: Mendoza (2022)
Objetivo	: Evaluar la comprensión lectora de los estudiantes de 5º Educación Primaria.
Procedencia	: Chile
Administración	: Grupal

Validez

La validez de un instrumento indica lo que es verdadero o cercano a la verdad. Los resultados de la encuesta se consideran válidos cuando el estudio está libre de errores o sesgos que ocurren durante el desarrollo de la investigación (Villasís et al., 2018).

Confiabilidad

De acuerdo con Briones (2000), hablar de la confiabilidad en todo estudio cualitativo hace referencia al grado de confianza o certeza que los resultados obtenidos por el investigador pueden ser aceptados de acuerdo con los procedimientos seguidos para realizar la investigación.

La validez y confiabilidad del instrumento se obtuvo por medio de una prueba piloto a 20 estudiantes, obteniéndose un $KR_{20}=0,736$ el cual se interpreta como un instrumento con un nivel muy fuerte de confianza en su aplicación.

3.4 Procedimientos

Se procedió inicialmente al planteamiento del problema a investigar, describiendo la situación en sus tres contextos internacional, nacional y local, para luego proceder a la revisión de trabajos anteriores tanto nacionales como internacionales, así como de fuentes bibliográficas confiables para la construcción del marco teórico de la investigación. Seguidamente se procedió a la validación del instrumento pre test para la variable dependiente por medio de 3 expertos, para luego aplicarlo a la muestra en estudio. Se procedió con la solicitud del permiso correspondiente para la aplicación de los instrumentos de forma presencial y poder recabar los datos que fueron analizados estadísticamente. Seguidamente se elaboró, implementó y aplicó las estrategias de lectura por medio de las sesiones de aprendizajes. Finalmente, se recabó información por medio de la prueba post test sobre los resultados del experimento y poder sacar conclusiones y proponer recomendaciones.

3.5 Método de análisis de datos

Estadística descriptiva

Realizar los análisis que corresponden por medio del paquete estadístico SPSS versión 25.0. Recabada la data, se procederá a los análisis descriptivos de los puntajes obtenidos a través del baremo y por medio de la distribución de tablas de frecuencias y figuras de barras de las variables y sus dimensiones en estudio.

Estadística inferencial

En primer lugar, se procedió con el análisis inferencial por medio de la prueba de normalidad a las variables con el estadístico Shapiro Wilk, por manejar una muestra menor a 50 y poder contrastar las hipótesis planteadas, donde se aplicará estadísticos ya sea paramétricos como T Student si los datos tienen un

comportamiento normal y no paramétricos como Wilcoxon si los datos tienen un comportamiento no normal. El empleo de un estadístico permitirá la comprobación de las hipótesis, con el apoyo del paquete estadístico SPSS 25.0.

3.6 Aspectos éticos

La información recopilada para el estudio se llevará a cabo en forma confidencial, garantizándose el manejo minucioso de los datos, de forma libre y voluntaria, por lo que se garantiza que el resultado será tal como la realidad lo describa, respondiendo a la confianza vertida por los participantes y manteniendo en el anonimato la identidad personal de los involucrados, así como respetando las normas APA y regidos bajo una ética personal y profesional dentro de todo lo normado ya que se manejó los datos en forma objetiva y cuidadosa. De una forma similar, el estudio se desarrolló bajo estándares de respeto de autoría refrendados adecuadamente en el presente estudio.

IV. RESULTADOS

4.1 Tablas de frecuencia de la variable y sus dimensiones

Tabla 1

Tabla de frecuencia y porcentaje de la pre test y post test de la variable comprensión lectora

	Pre test		Post test	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	10	30,3%	1	3,0%
Alto	23	69,7%	32	97,0%
Total	33	100,0%	33	100,0%

Figura 2

Frecuencia y porcentaje de la pre test y post test de la variable comprensión lectora



Interpretación:

Se observa en la tabla 3 y figura 2 con relación a la variable comprensión lectora, que en la pre test el 30,3% (10) de estudiantes evaluados se ubicaron en el nivel bajo y el 69,7% (23) de estudiantes en un nivel alto. Pero en la evaluación post test, los estudiantes mejoraron sustancialmente, bajando el porcentaje de estudiantes en el nivel bajo, 3% (1) e incrementando el porcentaje de estudiantes en el nivel alto, 97% (32).

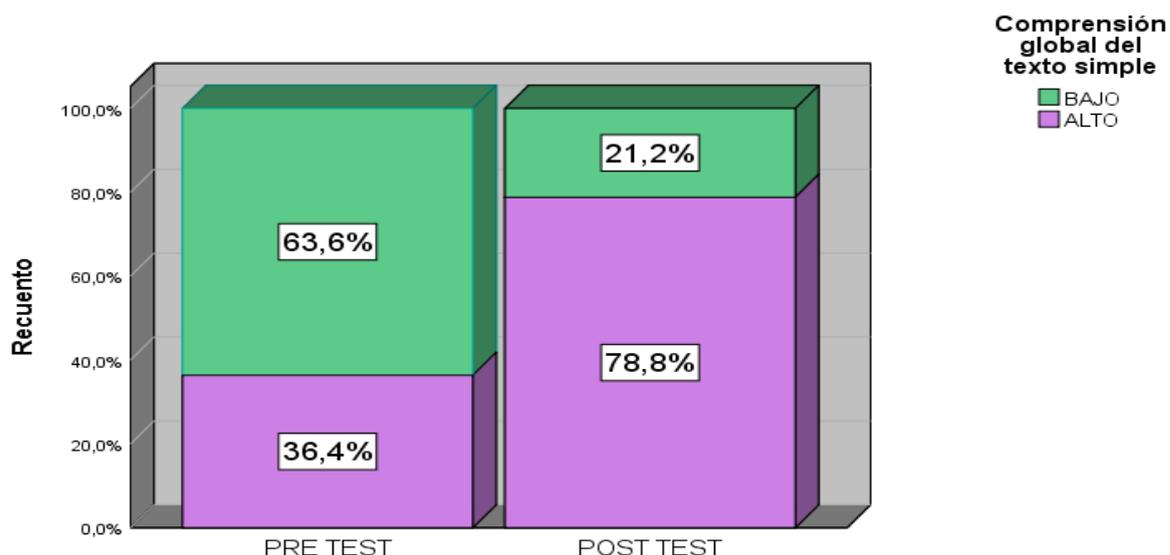
Tabla 2

Tabla de frecuencia y porcentaje de la pre test y post test de la dimensión comprensión global del texto simple

	Pre test		Post test	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	21	63,6%	7	21,2%
Alto	12	36,4%	26	78,8%
Total	33	100,0%	33	100,0%

Figura 3

Figura de frecuencia y porcentaje de la pre test y post test de la dimensión comprensión global del texto simple



Interpretación:

Se observa en la tabla 4 y figura 3 con relación a la dimensión comprensión global del texto simple, que en la pre test el 63,6% (21) de estudiantes evaluados se ubicaron en el nivel bajo y el 36,4% (12) de estudiantes en un nivel alto. Pero en la evaluación post test, los estudiantes mejoraron sustancialmente, bajando el porcentaje de estudiantes en el nivel bajo, 21,2% (7) e incrementando el porcentaje de estudiantes en el nivel alto, 78,8% (26).

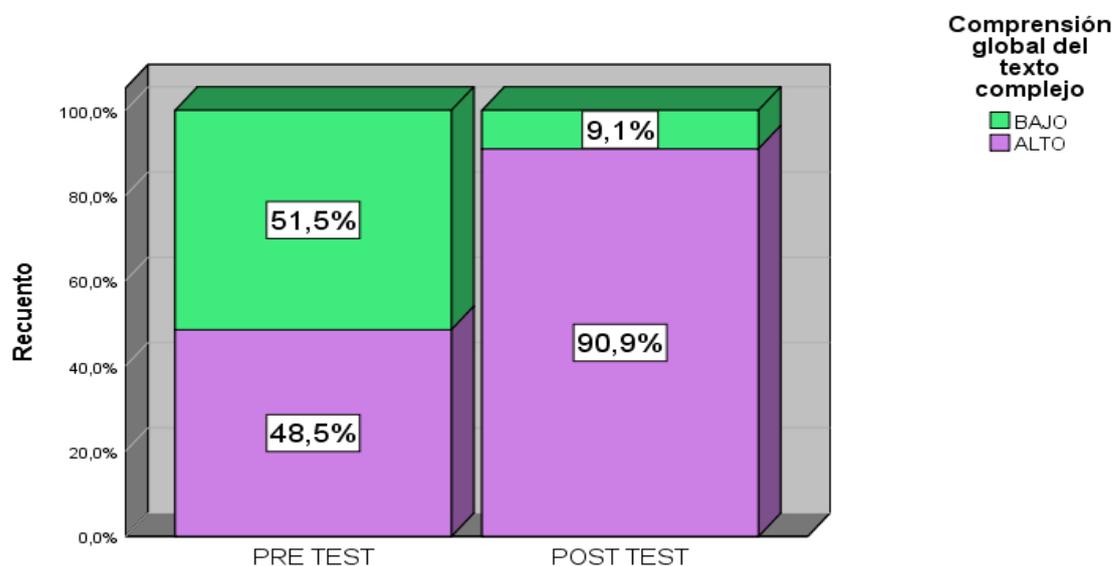
Tabla 3

Tabla de frecuencia y porcentaje de la pre test y post test de la dimensión comprensión global del texto complejo

	Pre test		Post test	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	17	51,5%	3	9,1%
Alto	16	48,5%	30	90,9%
Total	33	100,0%	33	100,0%

Figura 4

Frecuencia y porcentaje de la pre test y post test de la dimensión comprensión global del texto complejo



Interpretación:

Se observa en la tabla 5 y figura 4 con relación a la dimensión comprensión global del texto complejo, que en la pre test el 51,5% (17) de estudiantes evaluados se ubicaron en el nivel bajo y el 48,5% (16) de estudiantes en un nivel alto. Pero en la evaluación post test, los estudiantes mejoraron sustancialmente, bajando el porcentaje de estudiantes en el nivel bajo, 9,1% (3) e incrementando el porcentaje de estudiantes en el nivel alto, 90,9% (30).

4.2 Resultados inferenciales

Prueba de normalidad

Tabla 4

Contraste de normalidad

		Shapiro-Wilk		
		Estadístico	gl	Sig.
Pre test	Comprensión lectora	,579	33	,000
	Comprensión global del texto simple	,610	33	,000
	Comprensión global del texto complejo	,638	33	,000
Post test	Comprensión lectora	,168	33	,000
	Comprensión global del texto simple	,505	33	,000
	Comprensión global del texto complejo	,328	33	,000

Interpretación:

Al analizar la tabla 6, podemos señalar que los datos muestran un comportamiento no normal donde la sig.<0,05 (0,000), tomando la decisión de usar un estadístico no paramétrico para la contrastación de las hipótesis. Por lo que se seleccionó al estadístico W de Wilcoxon.

Comprobación de hipótesis

Prueba de hipótesis general

H₀= Las estrategias de lectura no influyen significativamente en la mejora de la comprensión lectora en estudiantes de quinto grado de una institución educativa, Santa Anita, 2022.

H_G= Las estrategias de lectura influyen significativamente en la mejora de la comprensión lectora en estudiantes de quinto grado de una institución educativa, Santa Anita, 2022.

Tabla 5

Rangos de la variable comprensión lectora

Grupos		N	Rango promedio	Suma de rangos
Comprensión lectora	Pre test	33	29,00	957,00
	Post test	33	38,00	1254,00
	Total	66		

Tabla 6

Resultados de la prueba de W de Wilcoxon para la hipótesis general

Comprensión lectora	
W de Wilcoxon	957,000
Z	-2,950
Sig. Asintótica (bilateral)	,003

Interpretación:

Al comparar los promedios de la variable comprensión lectora, en las mediciones de la pre test (29,00) y de la post test (38,00), se observa una mayor media en la post test; asimismo, al utilizar al estadístico W de Wilcoxon, se observa una Sig. = 0,003 ($p < 0,05$); rechazándose la H.₀ y aceptando la H._G., en la cual, las estrategias de lectura influyen significativamente en la mejora de la comprensión lectora en estudiantes de quinto grado de una institución educativa, Santa Anita, 2022.

Prueba de hipótesis específica 1

H₀= Las estrategias de lectura no influyen significativamente en la mejora de la comprensión global del texto simple en estudiantes de quinto grado de una institución educativa, Santa Anita, 2022.

H₁= Las estrategias de lectura influyen significativamente en la mejora de la comprensión global del texto simple en estudiantes de quinto grado de una institución educativa, Santa Anita, 2022.

Tabla 7

Rangos de la dimensión comprensión global del texto simple

	Grupos	N	Rango promedio	Suma de rangos
Comprensión global del texto simple	Pre test	33	26,50	874,50
	Post test	33	40,50	1336,50
	Total	66		

Tabla 8

Resultados de la prueba de W de Wilcoxon para la hipótesis específica 1

Comprensión global del texto simple	
W de Wilcoxon	874,500
Z	-3,460
Sig. Asintótica (bilateral)	,001

Interpretación:

Al comparar los promedios de la dimensión comprensión global del texto simple, en las mediciones de la pre test (26,50) y de la post test (40,50), se observa una mayor media en la post test; asimismo, al emplear la prueba de W de Wilcoxon, se observa una Sig. = 0,001 ($p < 0,05$); por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la

hipótesis general, en la cual, las estrategias de lectura influyen significativamente en la mejora de la comprensión global del texto simple en estudiantes de quinto grado de una institución educativa, Santa Anita, 2022.

Prueba de hipótesis específica 2

H₀= Las estrategias de lectura no influyen significativamente en la mejora de la comprensión global del texto simple en estudiantes de quinto grado de una institución educativa, Santa Anita, 2022.

H₂= Las estrategias de lectura influyen significativamente en la mejora de la comprensión global del texto complejo en estudiantes de quinto grado de una institución educativa, Santa Anita, 2022.

Tabla 9

Rangos de la dimensión comprensión global del texto complejo

	Grupos	N	Rango promedio	Suma de rangos
Comprensión global del texto complejo	Pre test	33	26,50	874,50
	Post test	33	40,50	1336,50
	Total	66		

Tabla 10

Resultados de la prueba de W de Wilcoxon para la hipótesis específica 2

Comprensión global del texto complejo	
W de Wilcoxon	957,000
Z	-2,950
Sig. Asintótica (bilateral)	,003

Interpretación:

Al comparar los promedios de la dimensión comprensión global del texto complejo, en las mediciones de la pre test (26,50) y de la post test (40,50), se observa una mayor media en la post test; asimismo, al emplear la prueba de W de Wilcoxon, se observa una Sig. = 0,003 ($p < 0,05$); por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis general, en la cual, las estrategias de lectura influyen significativamente en la mejora de la comprensión global del texto complejo en estudiantes de quinto grado de una institución educativa, Santa Anita, 2022.

V. DISCUSIÓN

La investigación que se presenta, de acuerdo con su hipótesis general donde las estrategias de lectura influyen significativamente en la mejora de la comprensión lectora en estudiantes de quinto grado de una institución educativa, Santa Anita, 2022, se puede observar que los resultados son trascendentes con relación a la variable comprensión lectora, ya que en la pre test 10 estudiantes evaluados se ubicaron en el nivel bajo y al culminar la aplicación de las estrategias, 23 estudiantes lograron ubicarse en un nivel alto. Así mismo, se aceptó a la hipótesis general en la que existe diferencias significativas, observándose una mayor media en la post test; asimismo, al emplear la prueba de W de Wilcoxon, se obtuvo una Sig. = 0,003 ($p < 0,05$) por lo que se aceptó la hipótesis general, en la cual, las estrategias de lectura influyen significativamente en la mejora de la comprensión lectora en estudiantes.

Estos resultados fácilmente pueden ser comparados con el trabajo de Uribe (2020), donde buscó determinar cómo promover estrategias para el desarrollo del incremento de la lectura en los niños. Esta investigación obtuvo un valor de 65,29 puntos en el pre test y 110,09 puntos en el post test. De forma similar que el presente estudio, la diferencia fue significativa (44,79 puntos), concluyendo que efectivamente el aplicar la estrategia de animación de la lectura desarrollo significativamente el hábito lector en los estudiantes. En este trabajo también se usó una muestra equivalente a 34 estudiantes bajo una metodología similar a la del trabajo en curso.

Estos resultados también permiten señalar algunas diferencias, como lo hallado en el trabajo de León (2021), trabajo en el cual propuso estrategias y recursos didácticos para mejorar la comprensión lectora, con una muestra equivalente a la del presente estudio, 35 estudiantes. Sus resultados señalaron que más de un 50% de los evaluados se encontraban en los niveles entre bajo y medio, situación distinta con este estudio, ya que se trabajó con dos niveles (alto y bajo), ubicando a un 30% de estudiantes evaluados en un nivel bajo. Esto puede ser entendido, por la falta de planificadores al utilizar estrategias y recursos que ayuden a mejorar la comprensión lectora por lo que en su estudio tuvo que partir de la

propuesta de 12 planificaciones micro curriculares donde enfatice el trabajo cooperativo entre sus estudiantes.

Estos hallazgos ratifican la importancia de trabajar como lo señala Cairney (2018) bajo pautas a seguir como requisitos previos para cualquier acción posterior y lograr el objetivo relevante en todo proceso lector. El uso de estrategias para mejora la comprensión lectora son acciones que forman parte de una actividad desde la selección de las herramientas a utilizar hasta la evaluación del objetivo planteado. Algo semejante señala Solé (2011) los procesos cognitivos necesariamente deben ser antes pensadas para que una persona logre comprender y extraer información de una lectura. No son acciones inconscientes sino todo lo contrario buscan lograr metas claras de aprendizaje para alcanzar una real comprensión.

A partir de estos hallazgos, se puede afirmar que toda actividad que promueva la conciencia de leer necesariamente requiere de un seguimiento y/o control de la comprensión. Los niños probablemente puedan hacerlo, pero es el docente o el tutor que acompaña a los estudiantes en este proceso que debe señalar el camino a seguir y que aspectos permite tanto al estudiante como al docente, darse cuenta de que tan cerca o lejos está de una auténtica comprensión lectora. Cada estudiante interactúa e intenta comprender un texto desde su propia visión y lograr un significado en cierta medida algo común. Considero que los resultados dejan en el espectro lector, temas por abordar y estrategias por desarrollar.

La investigación que se presenta, de acuerdo con su hipótesis específica 1 donde las estrategias de lectura influyen significativamente en la mejora de la comprensión global del texto simple en estudiantes de quinto grado de una institución educativa, Santa Anita, 2022, se puede observar que los resultados son trascendentes con relación a la dimensión comprensión global del texto simple, ya que en la pre test 21 estudiantes evaluados se ubicaron en el nivel bajo y al culminar la aplicación de las estrategias, 26 estudiantes lograron ubicarse en un nivel alto. Así mismo, se aceptó a la hipótesis específica 1 en la que existe diferencias significativas, observándose una mayor media en la post test; asimismo, al emplear la prueba de W de Wilcoxon, se obtuvo una Sig. = 0,001 ($p < 0,05$) por lo que se

aceptó la hipótesis específica 1, en la cual, las estrategias de lectura influyen significativamente en la mejora de la comprensión global del texto simple en estudiantes.

Se puede comparar estos resultados con el trabajo de Arapa (2019) guardando similitud en sus hallazgos. Este trabajo buscó determinar que estrategias de lectura mejoran la comprensión lectora en los estudiantes. Al comparar los resultados de esta investigación con lo del presente estudio, se observó que el 95% de estudiantes estaban en el nivel regular comparado con este trabajo donde el 63,6% se encontraba en un nivel bajo en la comprensión de textos. Después de haber experimentado, ambos trabajos sufrieron cambios positivos, en el trabajo del autor en mención, obtuvo que un 80% se ubicó en un nivel bueno, de la misma forma en este trabajo logró el mismo nivel el 78,8%. Pues efectivamente, la mayoría de los estudiantes lograr mejores resultados si se trabaja con ellos estrategias adecuadas para la lectura.

Al comparar con el trabajo de Espinosa (2020) donde su objetivo fue indagar en la posibilidad de mejorar la comprensión lectora de los estudiantes por medio de estrategias de lectura. A diferencia, este estudio logró como resultado un 38% de estudiantes en un nivel alto, porcentaje menor al logrado en el presente estudio (78,8%). Con una diferencia de más de 40 puntos porcentuales. Si bien es cierto, existen alguna similitud con relación a la cantidad de la muestra (33 estudiantes en ambos estudios), eso no influyó de forma significativa toda vez que el punto de quiebre vienen a ser el contenido del taller dirigido a los estudiantes en la formación de lectores competentes.

Estos resultados también pueden deberse a la complejidad que resulta la comprensión global del texto simple que de acuerdo con Alliende et al. (2002) donde señalaron que el trabajar la comprensión desde pequeños grupos de oraciones relacionadas con un tema o situación común ayuda a entender mejor un texto. Y es lo que se visualizó a la hora de trabajar con los estudiantes, las competencias con esta dimensión se relacionaban con la capacidad de leer un texto, de reconocer las frases específicas y lo verificaban al ir dominando mejor la preguntas que se establecían en la lectura. Se observaba un mejor manejo como lector al tener en cuenta estrategias como el de clasificar de forma simple información encontrada en

el texto, como señalar cosas, eventos y personas, esforzándose por transformar las señales escritas en señales verbales correspondientes.

Desde mi punto de vista, una de las estrategias que considero importante poner en práctica por el lector es la interpretación de las claves del texto. Estos elementos simbólicos que deben ser la primera mirada que debe darle el lector para entender como está organizado el texto al cual se va a enfrentar. La forma como están ubicadas las oraciones, párrafos, gráficos, es una primera mirada a detenerse en una lectura. El realizar este análisis inductivo e ir de lo particular a lo general, ayuda a que el estudiante logre una comprensión global con textos simples pero que requieren mirar los elementos lingüísticos que lo componen evitando que los alumnos tengan que leer desde el principio para encontrar la información que realmente necesitan.

De acuerdo con la hipótesis específica 2, las estrategias de lectura influyen significativamente en la mejora de la comprensión global del texto complejo en estudiantes de quinto grado de una institución educativa, Santa Anita, 2022, se puede observar que los resultados son trascendentes con relación a la dimensión comprensión global del texto complejo, ya que en la pre test 17 estudiantes evaluados se ubicaron en el nivel bajo y al culminar la aplicación de las estrategias, 30 estudiantes lograron ubicarse en un nivel alto. Así mismo, se aceptó a la hipótesis específica 2 en la que existe diferencias significativas, observándose una mayor media en el post test; asimismo, al emplear la prueba de W de Wilcoxon, se obtuvo una Sig. = 0,003 ($p < 0,05$) por lo que se aceptó la hipótesis específica 2, en la cual, las estrategias de lectura influyen significativamente en la mejora de la comprensión global del texto complejos en estudiantes.

Estos hallazgos se pueden comparar con los resultados de Jacinto et al. (2018), que busco con su investigación determinar la influencia de la lectura en voz alta como estrategia metodológica en la mejora de la comprensión lectora. De forma similar, el autor trabajó con el mismo instrumento estandarizado de Catalá et al. (2001), la Comprensión Lectora ACL3, pero sus resultados difirieron en la pretest, indicando que un 87,1% de la muestra de se encuentran en inicio, y en el presente estudio a menos de 35.6 punto porcentuales (51,5%) lo cual lleva a interpretar que la unidad de estudio del trabajo en desarrollo tuvo un mejor manejo frente a los

textos con un nivel complejo. De la misma forma que en el presente estudio se optó por usar este tipo de pruebas de comprensión lector, las pruebas ACL, que son pruebas estandarizadas y que permite obtener información sobre el nivel de comprensión que tiene los estudiantes, y sobre todo permite que los estudiantes reflexionen sobre su propia comprensión, ya que la cantidad y calidad de preguntas permitieron entender el interés, la capacidad deductiva, como la relación que establecen entre diferentes conceptos.

Una diferencia importante de mencionar con el trabajo de Espinoza (2018) es el empleo de estrategias solo en lecturas narrativas, limitando a los estudiantes a una sola tipología textual, cuando lo real de acuerdo con lo señalado por Solé (2011) que el estudiante debe enfrentarse a una variedad de textos, así como a situaciones comunicativas reales. El objetivo del autor era encasillarse solo en el uso de textos narrativos como cuentos, leyendas, fábulas entre otros, difiriendo además en la cantidad de la muestra de estudio, situación que puede ser determinante, ya que en la presente investigación la muestra (33) fue casi el doble de la usada por el autor, situación que permite recaba mayor evidencia de como el programa a incidido en el estudio (17 a 33), se observó un 40% de logros mientras en este estudio, alcanzó un nivel alto de comprensión lectora el 69,7%, más de 29 puntos porcentuales por arriba.

En el caso del trabajo de Angulo (2018) guardaron similitud al tipo de estrategias utilizadas, con una alta carga metalingüísticas, ya que de la mirada de Sinar (2018), la conciencia metalingüística permite una mayor conciencia al lector de los logros de la competencia en lectura, ya se a nivel fonológico por medio de rimas, sílabas o fonemas, además de adquirir componentes portadores de significado. Las estrategias usadas tanto por este autor como en el presente trabajo se caracterizaban por respetar el proceso lector que en palabras de Molina (2020) es un proceso cognitivo, interactivo y estratégico. Son actividades estratégicamente complejas y constructivas que involucran interacciones específicas del lector y el texto en una situación dada. Por medio de este proceso, el trabajo en mención obtuvo 13, 87 puntos porcentuales en un post test, con una muestra similar de 30 estudiantes con edades similares al de este trabajo. Al concluir, la investigación de

Angulo (2018) que el uso de estrategias de enseñanza adecuadas, los resultados son satisfactorios.

Así mismos, es importante hacer un contraste con lo hallado por Castrillón et al. (2020) que buscó por medio de la implementación de estrategias metacognitivas mejorar la comprensión lectora de los estudiantes. Esto guarda mucha similitud con las estrategias utilizadas en la investigación, ya que después de la revisión de una serie de estrategias destinadas para la comprensión lectora, se seleccionó para este trabajo las metacognitivas, porque de acuerdo a Wellman (2016), la metacognición no solo describe la conciencia del sistema cognitivo de un individuo sino la forma en cómo funciona, no solo evoca a la memoria sino a la atención, al aprendizaje, al lenguaje como factores de quiebre en el encuentro y entendimiento con un texto. Este concepto que aún sigue siendo un misterio, y se siguen desarrollando estudios sobre él, porque se sabe que la mente sigue escondiendo enigmas que por medio de la neurociencia se trata de explicar situaciones del ser humano.

Tanto en los trabajos de Fonseca et al. (2019) como de Contreras & Cruzat (2018) difieren con el presente estudio, ya que sus unidades de estudios fueron mayor a 100 estudiantes, lo cual le permitió tener mayor evidencia de cómo funcionan las estrategias propuestas para cambiar una realidad. Una similitud al comparar el trabajo de Fonseca et al. (2019) con el actual estudio, es el número de sesiones propuestas, ya que para ambos casos se manejaron entre 14 y 16 sesiones de forma continua por un tiempo determinado. Asimismo, una intervención temprana para el desarrollo de habilidades específicas en la comprensión del texto mejora significativamente los resultados para todos los casos presentados. En el caso del trabajo de Contreras & Cruzat (2018), a diferencia del estudio realizado, abordó una muestra mayor a nivel de país emprendiendo un programa con un impacto positivo y rentable para la mejora de resultados en lectura a nivel nacional. De acuerdo con los hechos que convergen del presente estudio, se sientan las bases con relación a la importancia del uso de estrategias de instrucción para mejorar el pensamiento crítico como habilidad necesaria en la lectura. Esto significa que las estrategias bien estructuradas y ejecutadas lograrán regular el

comportamiento lector de los estudiantes (Seidenberg, 2017) y su uso aumentará la motivación y la productividad.

VI. CONCLUSIONES

Primera De acuerdo con el objetivo general, se puede afirmar que las estrategias de lectura influyen significativamente en la mejora de la comprensión lectora en estudiantes de quinto grado de una institución educativa, Santa Anita, 2022. Donde se concluye que, el uso de las estrategias metalingüísticas y metacognitivas de forma permanente y respetando el proceso didáctico de la competencia relacionada a la comprensión de textos, permitió un avance significativo en los estudiantes.

Segunda De igual manera con el objetivo específico 1, se puede afirmar que las estrategias de lectura influyen significativamente en la mejora de la comprensión global del texto simple en estudiantes de quinto grado de una institución educativa, Santa Anita, 2022. Donde se concluye que, al acompañar al estudiante en una comprensión a partir del análisis de oraciones incompletas, completar las analogías y realizar acciones de inferir en el significado de las palabras según el contexto, permitió un avance significativo en los estudiantes.

Tercera Así mismo con el objetivo específico 2, se puede afirmar que las estrategias de lectura influyen significativamente en la mejora de la comprensión global del texto complejo en estudiantes de quinto grado de una institución educativa, Santa Anita, 2022. Donde se concluye que, el proponer a los estudiantes actividades que demanden la interpretación de un lenguaje figurado o historietas con palabras en sentido figurado, así como expresiones figuradas en los poemas, textos de mayor análisis, permitió un avance significativo en los estudiantes.

VII. RECOMENDACIONES

- Primera** Se sugiere a los directivos de una institución educativa, Santa Anita innovar con relación al tipo de pruebas que se aplican en las instituciones educativas para el levantamiento de información inicial en comprensión lectora, utilizando pruebas estandarizadas que profundicen en aspectos más importantes de la comprensión lectora y vayan del análisis de texto simples hacia textos más complejos.
- Segunda** Se sugiere a los docentes de una institución educativa, Santa Anita, empoderarse de las estrategias metacognitiva como lingüísticas que ayudan al estudiante a desarrollar hábitos lectores con mayor profundidad en aspectos de estructura y contenido del texto.
- Tercera** Se sugiere a los docentes poder emplear el diseño estadístico pre experimental, el cual les permite como lo demuestra en la presente investigación poder hacer un seguimiento sistemático de los avances en los aprendizajes de los estudiantes e ir insertando nuevas metodologías de enseñanza.

REFERENCIAS

- Aguirre, T. (2016). *Procesos didácticos de la comprensión de textos escritos*.
<https://es.scribd.com/document/331235613/Separata-procesosDidacticos-de-La-Comprension-de-Textos-Escritos>
- Alliende, F., Condemarín, M. y Milicic, N. (2002). *Manual de la Prueba CLP – Formas Paralelas*. Madrid: Ciencias de la Educación Preescolar y Especial.
- Almarshedi, R. (2022). Role of metalinguistic awareness intraining for reading: a quasi-experimental study with Saudi EFL learners. *F1000Research*, 11 (412), 412.
- Altamirano, R. (2006). Estrategias cognitivas con enciclomedia teoría de la educación. *Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, 7(2), 235-248. <http://hdl.handle.net/10366/56546>
- Amin, M. (2019). Developing reading skills through effective reading approaches. *International Journal of Social Science and Humanities*; 4(1): 35–40. <https://doi.org/10.5281/zenodo.2557919>
- Angulo, J. (2018). *Estrategias de enseñanza para mejorar la comprensión lectora en alumnos del sexto grado de la Institución Educativa N° 61008-Iquitos 2017*. [Tesis doctoral, Universidad Privada César Vallejo del Perú]. Repositorio de la UCV. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/35077>
- Arapa, V. (2019). *Estrategias de lectura para mejorar la comprensión lectora en estudiantes del cuarto y quinto año de secundaria en una Institución Educativa, Arequipa 2018*. [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio de la UCV <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/37776>
- Arias, F. (2012). *El proyecto de investigación* (6ª edición). Caracas. ISBN: 980-07-8529-9.
- Arias, N. y Flores, R. (2011). Aporte de la obra de Piaget a la comprensión de problemas educativos: su posible explicación del aprendizaje. *Revista Colombiana de Educación*; (60), p. 93-105 <http://www.scielo.org.co/pdf/rcde/n60/n60a6.pdf>

- Avendaño, Y. (2020). Influencia de las estrategias de lectura de Isabel Solé en la comprensión lectora de los educandos de quinto grado de primaria. *Revista CHAKIÑAN* 12, 95-105. <https://doi.org/10.37135/chk.002.12.06>
- Baena, P. (2017). *Metodología de la investigación* (3a. ed.). Retrieved from <http://ebookcentral.proquest.com> Created from bibliotecacijsp on 2018-07-30 15:50:55.
- Banco Mundial, Indicadores de Desarrollo Mundial (2021). *Informe anual 2021*. file:///C:/Users/angel/Downloads/211778SP.pdf
- Barreto, C. (2007). *Estadística Básica Aplicaciones*. Universidad Los Ángeles de Chimbote. Repositorio de ULADECH: <http://files.uladech.edu.pe/docente/32765808/libro-estadisticabasicaaplicaciones-r.pdf>
- Bernal, C. (2016). *Metodología de la investigación: administración, economía, humanidades y ciencias sociales*. Código 001.42 B5175 BG03736
- Bilonozhko, N., & Syzenko, A. (2020). *Effective reading strategies for generation z using authentic texts*. <https://dx.doi.org/10.24093/awej/elt2.8>
- Birch, B., & Fulop, S. (2020). *English L2 Reading: Getting to the Bottom* (4th ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780429397783>
- Briones, G. 2000. La investigación social y educativa. Convenio Andrés Bello. Bogotá, Colombia: *Tercer Mundo Editores*, p. 59.
- Cairney, T. (2018). *Enseñanza de la comprensión lectora* (6a. ed.). Eds. Morata. https://bibliotecadigital.uchile.cl/permalink/56UDC_INST/1uuvhmk/alma991000795749703936
- Cassany, D. (2006). Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea. *Anagrama, Barcelona*. pp. 21–43. <https://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/libro/295-tras-las-lneaspdf-WB5V4-articulo.pdf>
- Cassany, D., Luna, M. y Sanz, G. (2008). *Enseñar lengua*. Barcelona. (13ª) ISBN: 84-7827-100-7.
- Castrillón, E., Morillo, S. y Restrepo, L. (2020). Diseño y aplicación de estrategias metacognitivas para mejorar la comprensión lectora en estudiantes de secundaria. Colombia. *Ciencias Sociales Y Educación*, 9 (17), 203-231. <https://doi.org/10.22395/csye.v9n17a10>

https://revistas.udem.edu.co/index.php/Ciencias_Sociales/article/view/3412/3031

- Chavarría, S. (2016). *Justificación de la investigación*. Madrid: Files. https://sachavarriapuga-net.webnode.es/_files/200000026-4f608505a7/Justificaci%C3%B3n.pdf
- Chen, D. (2018). *Neural reading comprehension and beyond*. Stanford University. <https://purl.stanford.edu/gd576xb1833>
- Chen, H., & Myhill, D. (2016). Children talking about writing: Investigating metalinguistic understanding. *Linguistics and Education*, 35, 100-108. <https://doi.org/10.1016/j.linged.2016.07.004>
- Contreras, D. y Cruzat, D. (2018). *Programa de Alfabetización Primero LEE: Evidencia de una evaluación cuasi-experimental en Chile*. <https://pdfs.semanticscholar.org/95b5/3a8e185f4af5487c53f40ddfa7c4de98b2e3.pdf>
- Delgado, A., Escurra L. y Torres, W. (2002). *Pruebas psicopedagógicas adaptadas de Atención, Comprensión Lectora, Estrategias de Aprendizaje, Reflexión en el Aprendizaje y Estilos de Aprendizaje*. Lima: Hozlo.
- Díaz, F., y Hernández, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. México DF Mc Graw Hill. <https://orientacioneducativa.files.wordpress.com/2019/10/tc3a9cnicas-e-instrumentos-de-evaluac3b3n-dc3adaz-y-barriga.pdf>
- Espinosa, A. (2020). Las estrategias de lectura y su incidencia en la comprensión lectora de estudiantes de una universidad pública del noroeste de México. RIDE. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 11(21). http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S2007-74672020000200104&script=sci_arttext
- Espinoza, D. (2018). *Aplicación de estrategias de lectura para mejorar la comprensión de textos narrativos de los estudiantes del 6° grado de primaria de la Institución Educativa N° 50698 de Huancuire del distrito de Coyllurqui–Apurímac*. [Tesis de maestría, Universidad Privada César Vallejo del Perú]. Repositorio de la UCV: <https://hdl.handle.net/20.500.12692/37236>

- Flórez, R., Torrado, M., Arévalo, I., Mesa, C., Mondragón, S. y Pérez, C. (2005). Habilidades metalingüísticas, operaciones metacognitivas y su relación con los niveles de competencia en lectura y escritura: un estudio exploratorio. *Forma función*. Santaf, de Bogotá, DC [en línea]. (N°.18) [citado el 21-05-2022], pp.15-44. ISSN 0120-338X. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0120-338X2005000100001&lng=en&nrm=iso
- Fonseca, L., Migliardo, G., Simiana, M., Olmos, R. y León, J. (2019). Estrategias para mejorar la comprensión lectora: impacto de un programa de intervención en español. España: Psicología educativa. *Revista de los Psicólogos de la Educación*. (2) <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/192026/Fonseca.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Gómez, S. (2012). *Evaluación psicopedagógica*. ISBN 978-607-733-057-8. RED TERCER MILENIO S.C. https://www.aliat.click/BibliotecasDigitales/Educacion/Evaluacion_psicopedagogica.pdf
- Hernández, R. y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. Ciudad de México, México: Editorial Mc Graw Hill Education, Año de edición: 2018, ISBN: 978-1-4562-6096-5, 714 p. <https://dokumen.pub/qdownload/metodologia-de-lainvestigacion-las-rutas-cuantitativa-cuali-spanish-edition-1nbsped1456260960-9781456260965.html>
- Hjetland, H., Brinchmann, E., Scherer, R., Hulme, C., & Melby, M. (2020). Preschool pathways to reading comprehension: A systematic meta-analytic review. *Educational Research Review*, 30, 100323. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2020.100323>
- I.E. "Santa Rosa de Quives" 108 (2022). *Informe de la evaluación diagnóstica. Santa Anita*.
- Instituto de Estadística de la UNESCO (2020). *¿Qué se espera que aprendan los estudiantes de América Latina y el Caribe? Análisis curricular del Estudio Regional Comparativo y Explicativo (ERCE 2019)*. Ficha informativa 693. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373982.locale=es>

- Jacinto, L., Landa, R. y López, C. (2018). *La lectura en voz alta como estrategia metodológica para mejorar la comprensión lectora en estudiantes del 3º grado Educación Primaria de la IE José Olaya Balandra 6090-Chorrillos*. [Tesis de maestría, Universidad Nacional de Educación “Enrique Guzmán y Valle” del Perú]. Repositorio de la UNE: <https://repositorio.une.edu.pe/handle/20.500.14039/1928>
- Kaushik, D., & Lipton, Z. (2018). How much reading does reading comprehension require? a critical investigation of popular benchmarks. arXiv preprint arXiv:1808.04926. <https://doi.org/10.48550/arXiv.1808.04926>
- Khazaal, E. (2019). Impact of Intensive Reading Strategy on English for Specific Purposes College Students' in Developing Vocabulary. *Arab World English Journal, 10* (2), 181-195. <https://ssrn.com/abstract=3418111> or <http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.3418111>
- León, C. (2021). *Estrategias y recursos didácticos para mejorar la comprensión lectora en los estudiantes de tercer año de la escuela de Educación General Básica Manuela Cañizares en el período 2019-2020*. [Tesis de maestría, Universidad Politécnica Salesiana de Ecuador]. Repositorio de la UPS: <http://dspace.ups.edu.ec/handle/123456789/20252>
- López, M. (2015). Lectura y niveles de pensamiento. *Revista Para el Aula-IDEA, (15)* Repositorio de la USFQ: https://www.usfq.edu.ec/sites/default/files/2020-06/pea_015_0022.pdf
- Marques, P. y Majó, J. (2002). *La revolución educativa en la era Internet* (No. 371.334 M2881r Ej. 1 022754). CISSPRAXIS. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=105776>
- Martina, F., Syafryadin, S., Rakhmanina, L., & Juwita, S. (2020). The effect of time constraint on student reading comprehension test performance in narrative text. *Journal of Languages and Language Teaching, 8* (3), 323-329. <https://doi.org/10.33394/jollt.v8i3.2625>
- Marzuki, A., Alim, N., & Wekke, I. (2018). Improving the reading comprehension through cognitive reading strategies in language class of coastal area in indonesia. *In IOP Conference Series: Earth and Environmental Science 156* (1), p. 012050. IOP Publishing.

- Medina, N., Berrocal, S., Bonilla, K. y Niño, J. (2021). Influencia de las estrategias de lectura en el nivel de la comprensión lectora de los estudiantes de educación en la Universidad Nacional José María Arguedas-2019. *Revista Inclusiones*, 8, 447-458. <https://revistainclusiones.org/index.php/inclu/article/view/2553>
- Meza, A. y Lazarte, C. (2007). *Manual de Estrategias para el Aprendizaje Autónomo y Eficaz*. Editorial: Lima Universitaria 2007 | Código ISBN: 370 M44
- Ministerio de Educación, (2016). *Programa Curricular de Educación Primaria*. Repositorio del MINEDU: <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/programa-curricular-educacion-primaria.pdf>
- Ministerio de Educación, (2017). *Cartilla de planificación curricular para Educación Primaria*. Repositorio del MINEDU: <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/cartilla-planificacion-curricular.pdf>
- Mohseni, F., Seifoori, Z., & Ahangari, S. (2020). The impact of metacognitive strategy training and critical thinking awareness-raising on reading comprehension. *Cogent education*, 7 (1), 1720946. <https://doi.org/10.1080/2331186X.2020.1720946>
- Molina, C. (2020). Comprensión lectora y rendimiento escolar. *Revista Boletín Redipe*, 9 (1), 121-131 <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/900>
- Morey, S. (s/f). *La comprensión lectora un tema alarmante*. Repositorio de la UNAP: <https://www.unapiquitos.edu.pe/publicaciones/miscelanea/descargas/Comprension%20lectora-contribucion.pdf>
- Muhid, A., Amalia, E., Hilaliyah, H., Budiana, N., & Wajdi, M. (2020). The Effect of Metacognitive Strategies Implementation on Students' Reading Comprehension Achievement. *International Journal of Instruction*, 13 (2), 847-862. <https://doi.org/10.29333/iji.2020.13257a>
- Puente, A., Rodríguez, V. y Pablos, C. (2012). *Silvia explora: estrategias cognitivas*. CEPE. <https://editorialcepe.es/wp-content/uploads/2012/01/9788478698295.pdf>

- Quintero, E. (2020). Estrategias de comprensión lectora en textos expositivos en la asignatura de ciencias sociales. Repositorio de la UNAP: Repositorio PUCESE: <https://repositorio.pucese.edu.ec/handle/123456789/2384>
- Ríos, R. (2017). *Metodología para la investigación y redacción*. Málaga: Servicios Académicos intercontinentales S.L.
- Rossi, E. (2008). *Construcción y evaluación del plan curricular en la universidad*. Lima: Editorial Hozlo S.R.L. <https://isbn.cloud/9789972899829/construccion-y-evaluacion-del-plan-curricular-en-la-universidad/>
- Rossi, E. (2016). Importancia del plan de sesión de aprendizaje en la docencia universitaria. *Revista YUYAYKUSUN*, (5). <http://revistas.urp.edu.pe/index.php/Yuyaykusun/article/view/295>
- Rozo, J. (2020). La influencia del Aprendizaje Significativo de Ausubel en el Desarrollo de las Técnicas de Escritura Creativa de Rodari. *Revista Tecnológica Educativa Docentes 2.0*, 9 (2), 88-94. <https://doi.org/10.37843/rted.v9i2.149>
- Saldivar, J. (2015). *Efectos del enfoque Comunicativo Textual para la Enseñanza de la Lectoescritura en los estudiantes del Primer grado de Educación Primaria de Sicuani*. [Tesis de Magister, Universidad Nacional Mayor de San Marcos] Repositorio de la UNMSM: <http://190.116.50.20/handle/UANCV/494>Universidad
- Sánchez, H., Reyes, C. y Mejía, K. (2018). *Manual de términos en investigación científica, tecnológica y humanística*. Lima: Bussiness Support Aneth S.R.L, 2018. 146 pp. ISBN: 978-612-47351-4
- Sastrias, M. (1993). *Plan y Programa de estudio*. México D.F.: Editorial Pax
- Schunk, D. (2003). Self-efficacy for reading and writing: Influence of modeling, goal setting, and self-evaluation. *Reading and Writing Quarterly*, 19 (2), 159-172. <https://doi.org/10.1080/10573560308219>
- Seemiller, C., & Grace, M. (2016). *Generation Z goes to college*. John Wiley & Sons.
- Seidenberg, M. (2017). *Language at the Speed of Sight: How we Read, Why so Many Can't, and what can be done about it*. Basic Books.

- Serravallo, J. (2021). *The reading strategies book*. Heinemann Educational Books.
 URI: [http://books.google.co.id/books?id=GZwYrgEACAAJ,
 &dq=intitle:reading, &hl=, &source=gbs_api](http://books.google.co.id/books?id=GZwYrgEACAAJ,&dq=intitle:reading,&hl=&source=gbs_api)
- Sinar, B. (2018). Promoting metalinguistic awareness in a classroom to improve reading comprehension: Examples from Roald Dahl's novel *The BFG*. *Acta Didactica Norge*; 12 (2): 11–22. Publisher Full Text. <https://doi.org/10.5617/adno.5605>
- Solé, I. (2001). *Estrategias de Lectura*. México: Graó.
- Solé, I. (2011). La comprensió lectora, una clau per a l'aprenentatge», conferencia en Debats d'Educació/ 24. Barcelona: Universitat Oberta de Catalunya (uoc)/ Fundació Jaume Bofill. www.debats.cat/cat/2011/sole/documenta/sole.pdf.
- Universidad de Piura (2012). *Fascículo de comprensión lectora N° 1 y 02*. Edición del Ministerio de Educación.
- Uribe, Y. (2020). *Estrategias de animación para el desarrollo del hábito lector en los niños y niñas de cuarto grado "C" de la IE N° 22252, del distrito de Grocio Prado, provincia de Chincha-Ica*. [Tesis de maestría, Universidad Nacional de Huancavelica, Perú]. Repositorio de la UNH: [https://repositorio.unh.edu.pe/bitstream/handle/UNH/3761/TESIS-FED-2020-URIBE%20TASAYCO.pdf?sequence=1, &isAllowed=y](https://repositorio.unh.edu.pe/bitstream/handle/UNH/3761/TESIS-FED-2020-URIBE%20TASAYCO.pdf?sequence=1,&isAllowed=y)
- Vélez, C. y Ruíz, F. (2021). Metacognición: un fenómeno estratégico para la enseñanza y el aprendizaje. *Puriq*, 3 (1), 93–103. <https://doi.org/10.37073/puriq.3.1.112>
- Verbitskiy, A. A. (2016). Digital generation. Educational problems. *Professional Education*, 7, 10-13.
- Villasís, M., Márquez, H., Zurita, J., Miranda, G., & Escamilla, A. (2018). El protocolo de investigación VII. Validez y confiabilidad de las mediciones. *Revista Alergia México*, 65 (4), 414-421. <https://doi.org/10.29262/ram.v65i4.560>
- Wellman, H. (2016). Cognición social y educación: teoría de la mente. Pensamiento Educativo. *Revista De Investigación Latinoamericana (PEL)*, 53 (1). <https://doi.org/10.7764/PEL.53.1.2016.2>

ANEXOS

Anexo 1: Matriz de operacionalidad de la variable comprensión lectora

VARIABLE	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES	ÍTEMS	ESCALA DE MEDICIÓN
VD. Comprensión lectora	Manifiestan que es el proceso de elaborar el significado por la vía de aprender las ideas relevantes de un texto y relacionarlas con los conceptos que ya tienen un significado para el lector (Cassany et al., 2008).	La variable comprensión lectora será medida por medio de una prueba pre test y post test que considera dos dimensiones: comprensión global del texto simple y comprensión global del texto complejo.	Comprensión global del texto simple.	Categorización simple de objetos, hechos y personas.	1 - 4	Ordinal dicotómica - Incorrecto (0) - Correcto (1)
			Comprensión global del texto complejo.	Interpretación de elementos simbólicos.	1 - 6	
				Caracterización adecuada de personajes literarios.	1 - 3	
				Especificaciones del sentido de palabras y expresiones de un texto.	1 - 7	

Nota. La operacionalización de la variable se desarrolló según la propuesta de **Alliende, F. Condemarín, M. y Milicic, N. (2002)**.

Anexo 2: Instrumento de recolección de datos

Cuestionario pre y post test, Prueba de Complejidad Lingüística Progresiva (CLP)

APLICACIÓN DEL ALUMNO

Nombre: _____
Sexo: Masculino: _____ Femenino: _____
Fecha de Nacimiento: _____
Edad: _____ años: _____ meses.
Fecha de Aplicación: _____
Examinador: _____

APLICACIÓN INDIVIDUAL		APLICACIÓN COLECTIVA	
-----------------------	--	----------------------	--

SUBTEST	NOMBRE	HORA		PUNTAJE
		Inicio	Térm.	
V – A – (1)	Los animales y los terremotos			
V – A – (2)	Un piloto (1º parte)			
V – A – (3)	Un piloto (2º parte)			
V – A – (4)	Robinson y Viernes			

PUNTAJE TOTAL: _____	TIEMPO TOTAL: _____
----------------------	---------------------

Subtest V - A - (1)

"Los animales y los terremotos"

Un sabio alemán de la ciudad de Berlín cree que los animales son capaces de sentir algo que pasa en el aire antes de los terremotos.

Otros sabios y muchas otras personas ya habían visto que los animales se portan de un modo muy raro antes de que se produzcan los terremotos, pero nadie había explicado por qué se portan así.

Nuestro sabio investigó cómo se habían portado los animales en un terremoto que hubo, hace poco, en Italia.

Según el sabio de Berlín, antes de los terremotos se producen corrientes eléctricas en la tierra que cargan el aire de electricidad.

Los animales sienten esa electricidad y empiezan a portarse de un modo extraño.

Antes del terremoto en Italia, un rebaño de ciervos bajó hasta una aldea. Los ciervos se acercaron hasta las casas, sin asustarse de los hombres ni preocuparse de comer.

Los gatos se fueron de las casas: cuando se produjo el terremoto, no habla ningún gato en el pueblo. En tres casos, las gatas sacaron primero a sus gatitos y los arroparon con hojas secas. Luego se los llevaron fuera del pueblo.

Aprovechando la ausencia de los gatos, los ratones y las lauchas salieron de sus cuevas y empezaron a pasearse muy inquietas por todas partes.

Los otros sabios creen que el alemán tiene razón: los animales sintieron algo que había en el aire, posiblemente una forma de electricidad que los hombres no captan.

Marca con una "X" la letra de la palabra o frase que falte en la oración.

Observa el ejemplo.

0. Las lauchas demostraron gran..... antes del terremoto.
- a) disgusto
 - b) desaliento
 - c) inquietud
 - d) impaciencia
1. El sabio alemán de Berlín fue el primero que el extraño modo de portarse de los animales antes de los terremotos.
- a) observó
 - b) explicó.
 - c) estudió.
 - d) vio.
2. Según el sabio alemán, antes de los terremotos, los animales sienten ciertas producidas por las corrientes eléctricas de la tierra.
- a) corrientes eléctricas del aire.
 - b) cargas eléctricas de la tierra.
 - c) cargas eléctricas del aire.
 - d) pequeñas vibraciones de la tierra.
3. Antes de los terremotos, todos los animales de la aldea se los lugares donde habitualmente vivían.
- a) escondieron en
 - b) aislaron de
 - c) protegieron de
 - d) alejaron de
4. Las..... mostraron su instinto maternal antes del terremoto.
- a) ciervas
 - b) gatas
 - c) lauchas

d) ratones

Subtest V - A - (2)

"Un piloto"

(1ª parte)

Francisco, un experto aviador, había manejado toda clase de aviones, pero nunca había picoteado un hidroavión.

Un día, su amigo Clemente lo invitó a volar un pequeño hidroavión que acababa de comprar.

Clemente vivía cerca de un lago, en cuyas orillas había una cancha de aterrizaje.

Francisco llegó hasta el lago conduciendo una avioneta. Naturalmente, aterrizó en la cancha; se soltó el cinturón de seguridad, abrió la puerta de la cabina y, de un ágil salto, bajó hasta tierra.

Su amigo acudió a saludarlo, y a continuación ambos subieron a un bote y remaron hasta el hidroavión.

Pronto, Francisco volaba por encima del lago, manejando la máquina de su amigo.

-Es un aparato magnífico -le dijo su pasajero-. Se eleva sin ningún problema.

Cuando llegó el momento de descender, Francisco dirigió el vehículo hacia la cancha de aterrizaje.

-Cuidado, Francisco -le dijo su acompañante-. Acuérdate que es un hidroavión.

-Gracias, Clemente -dijo Francisco-. Casi provoqué un accidente.

Dirigió la nave hacia el lago y ahí acuatizó sin dificultad. Paró el motor, miró sonriente a Clemente y le dijo con cara de arrepentimiento.

-Te prometo que nunca más volveré a ser distraído.

En seguida, rápidamente, se soltó el cinturón de seguridad, abrió la puerta de la cabina, dio un ágil salto hacia afuera, y ¡cataplún! se hundió en el agua.

Coloca a cada palabra o frase la letra que le corresponde de acuerdo con el modo como aparecen en el trozo. Observa el ejemplo.

"A" = si es un modo de nombrar artefactos voladores.

"B" = si indica una operación de vuelo que se puede atribuir tanto al piloto como a los aviones.

"C" = si indica una operación de vuelo que se puede atribuir a los pilotos, pero no a los aviones.

"D" = si indica una parte del avión.

- | | |
|-------------------------|-------------------|
| 0. Acuatizar | <u> B </u> |
| 1. Aparato | <u> </u> |
| 2. Aterrizar | <u> </u> |
| 3. Avión | <u> </u> |
| 4. Avioneta | <u> </u> |
| 5. Cabina | <u> </u> |
| 6. Soltarse el cinturón | <u> </u> |

Subtest V - A - (3)

"Un piloto"

(2ª. parte)

Si es necesario, vuelve a leer "Un Piloto" y encierra en un círculo la letra que corresponde.

Observa el ejemplo:

0. Francisco era un piloto:

- a) corto de vista
- b) distraído
- c) ignorante
- d) inexperto
- e) torpe

1. El hidroavión de Clemente era:

- a) bueno, pero usado
- b) nuevo y sin uso
- c) recién adquirido
- d) sólo para dos personas
- e) último modelo

2. Francisco alabó el hidroavión de su amigo porque:

- a) era fácil de manejar
- b) tenía mucha fuerza
- c) volaba muy rápido

d) tomaba altura fácilmente

e) era sumamente seguro

3. En lugar de acuatizar, Francisco trató de:

a) aterrizar

b) descender

c) despegar

d) elevarse

e) parar el motor

Subtest V - A - (4)

"Robinson y Viernes"

Después del naufragio de su velero en las costas de una isla desierta, un hombre llamado Robinson Crusoe se encontró solo en esta isla.

Felizmente, Robinson Crusoe tenía herramientas, semillas, vestidos, armas y toda clase de cosas que pudo salvar del naufragio del velero. Gracias a ellas le fue posible sobrevivir.

Robinson desempeñó muchos oficios: constructor, carpintero, agricultor, criador de ganado, cazador, tallador de botes, etc. Se construyó una casa; se hizo vestidos de pieles, preparaba su comida.

Exploró la isla sin recibir ayuda de nadie y sin tener ocasión de ver un ser humano.

Un día Robinson vio que llegaban seis canoas hasta su isla. En ellas venían salvajes que traían dos prisioneros para matarlos.

De repente, uno de los prisioneros huyó, varios de los que lo habían capturado partieron en su persecución. Pero Robinson, saliendo en ayuda del perseguido, disparó su fusil, lo que aterró a los perseguidores.

Los salvajes se asustaron con el disparo y huyeron en las canoas.

En la playa sólo quedó el prisionero fugitivo, también muy aterrado. Robinson logró que el recién llegado le tomara confianza. Le puso por nombre Viernes, porque había llegado a la isla justamente un día Viernes.

Viernes aprendió a hablar la lengua de Robinson y fue su compañero durante muchos años.

Robinson y Viernes construyeron numerosas embarcaciones para poder abandonar la isla, pero sus esfuerzos fueron inútiles.

Mucho tiempo después, cuando Robinson llevaba 28 años en la isla, pudo escapar de ella y volver a su país, Inglaterra. Viernes lo acompañó en su viaje de regreso y se convirtió en su inseparable servidor.

- Une con una línea cada una de las expresiones del trozo que aparecen a la derecha, con su correspondiente significado.

Observa el ejemplo.

- | | | |
|---|---|-------------------------------|
| 0. Convertirse en algo. | — | a. ejercer una actividad |
| 1. Desempeñar un oficio. | | b. Estar desamparado |
| 2. No tener ocasión de contemplar a alguien. | | c. Poder continuar viviendo |
| 3. No recibir ayuda de nadie. | | d. Socorrer a alguien |
| 4. Partir en persecución de alguien. le tenga miedo a uno | | e. Conseguir que alguien no |
| 5. Salir en ayuda de alguien. | — | f. Transformarse en algo |
| 6. Ser Posible que alguien sobreviva. | | g. Tratar de pillar a alguien |
| 7. Lograr que alguien te tome confianza. solo | | h. Encontrarse totalmente |

Anexo 3: Validez y confiabilidad del instrumento

Variable	KR20	N° de elementos
Comprensión lectora	0,736	20

Prueba piloto

N° Alumnos	Género		D1: Comprensión global del texto simple					D2: Comprensión global del texto complejo														Total			
	Sexo	Edad	P1	P2	P3	P4	TD1	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P1	P2	P3	P1	P2	P3	P4	P5		P6	P7	TD2
1	M	10	0	1	0	1	2	1	1	0	0	1	1	0	0	0	0	0	1	0	1	1	0	7	9
2	F	11	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	2	2
3	F	10	0	0	1	1	2	0	0	1	0	0	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	10	12
4	M	10	1	1	1	1	4	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	8	12
5	M	11	0	0	1	1	2	0	0	1	1	1	0	1	1	0	0	0	0	1	1	1	1	9	11
6	M	11	0	1	1	0	2	1	0	1	0	0	0	1	1	1	0	0	0	0	1	0	0	6	8
7	F	11	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0	1	0	1	4	5
8	F	11	0	1	0	1	2	1	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	1	4	6
9	M	11	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	1	1	0	0	0	1	1	0	6	6
10	F	10	0	1	1	1	3	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	0	1	0	0	1	11	14
11	M	10	0	0	1	1	2	0	0	1	0	1	1	0	1	0	1	0	0	0	0	1	1	7	9
12	M	10	0	0	1	1	2	0	0	1	0	1	1	0	1	0	1	0	0	1	1	1	1	9	11
13	F	10	0	1	1	1	3	0	1	1	1	1	1	0	1	0	0	0	0	1	1	1	1	10	13
14	M	11	0	0	1	1	2	1	0	1	0	0	0	1	0	1	1	0	0	0	0	0	0	5	7
15	M	10	0	1	1	0	2	1	1	1	1	1	0	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	13	15
16	F	10	0	0	0	1	1	0	1	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	13	14
17	F	10	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	1
18	M	10	0	0	1	1	2	1	0	1	1	1	0	1	1	1	0	1	0	0	1	0	0	9	11
19	F	11	0	0	1	1	2	0	0		1	1	0	0	0	1	1	0	0	0	1	0	0	5	7
20	F	11	1	1	1	1	4	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	1	0	1	0	1	5	9

➔ **Fiabilidad**

Escala: ALL VARIABLES

Resumen de procesamiento de casos

		N	%
Casos	Válido	19	95,0
	Excluido ^a	1	5,0
Total		20	100,0

a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,736	20

Anexo 4: Autorización de aplicación de instrumento



**INSTITUCIÓN EDUCATIVA N°108 "SANTA ROSA DE LIMA" –
SANTA ANITA**

CONSTANCIA

El que **SUSCRIBE**: Director Dr. Pascual Cotrina Parra, otorga la presente constancia de desarrollo de trabajo de Investigación ha:

Birina Isabel Mendoza Rimari

Estudiante del programa de Maestría en Psicología Educativa de la Universidad Cesar Vallejo, quien ha desarrollado el trabajo de investigación titulado "**Estrategias de lectura para mejorar la comprensión lectora en estudiantes de quinto grado de una institución educativa, Santa Anita, 2022**".

La tesista ***Mendoza Rimari, Birina Isabel*** realizó la aplicación de instrumentos que le han permitido recabar información para el desarrollo de su trabajo de Investigación.

Se expide la presente a solicitud de la parte interesada para los fines que considere pertinente.

Santa Anita, 25 de julio del 2022.

DIRECTOR

Anexo 5: Consentimiento informado



CARTA DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo, Capistrano Cochaches Yovana declaro libre y voluntariamente que acepto que mi menor hijo (a) participe en la investigación titulado: " Estrategias de lectura para mejorar la comprensión lectora en estudiantes de quinto grado de una institución educativa, Santa Anita 2022" que se desarrollará en los meses de junio de julio. Se me ha explicado que el estudio consiste en: Estrategias. por medio de sesiones. Que no existen posibles riesgos o molestias al participar en el estudio en mención. Además, entiendo que en el presente estudio se derivarán los siguientes beneficios:

Mejorar los niveles de lectura a nivel literal e inferencias en su I.E.

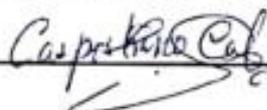
Es de mi total conocimiento todo lo que se va a actuar y firmo para mayor respaldo.

NOMBRE FAMILIAR AUTORIZANDO:

YOVANA MERLY CAPISTRANO COCHACHES

DIRECCIÓN: AV. NOGALES 123 - SANTA ANITA

FECHA: 16 DE JUNIO

FIRMA: 

Anexo 6: Cartas de validación de instrumentos

Lima, 27 de mayo de 2022

Señor Mgtr.: Giuliana Judith Vera Vargas
Docente de la Facultad de Educación
Presente.

—

Asunto: Validación de Instrumento de Investigación

Tengo el agrado de dirigirme a Ud. Para saludarlo cordialmente y al mismo tiempo hacer de su conocimiento que me encuentro realizando la investigación científica-pedagógica sobre el tema:

“Estrategias de lectura para mejorar la comprensión lectora en estudiantes de quinto grado de una institución educativa, Santa Anita, 2022”.

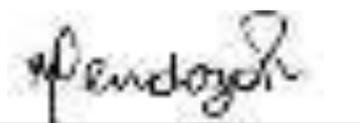
Como especialista en investigación científico-pedagógica con amplia experiencia en el tema. Solicito su colaboración para que emita su opinión sobre los instrumentos de recolección de datos adjuntos, a fin de calcular indicadores subjetivos de validez, calificando elemento por elemento a partir de sus puntuaciones con la respectiva escala de respuesta.

Mucho agradeceré pueda evaluar el referido documento, para ello adjunto lo siguiente:

1. El Informe de validación, cuyo aspecto se servirá absolver.
2. La matriz de consistencia (cuyo comportamiento se busca medir), y otros aspectos que puedan ilustrar el sentido de la investigación.
3. Instrumentos de recojo de información

Agradezco a Ud. la atención a la presente, como también deseo expresarle la consideración más distinguida.

Atentamente



Firma del Estudiante

CARTA DE PRESENTACIÓN

Mgtr. Giuliana Judith Vera Vargas

Presente

Asunto: VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS A TRAVÉS DE JUICIO DE EXPERTO.

Me es muy grato comunicarnos con usted para expresarle nuestro saludo y así mismo, hacer de su conocimiento que se requiere validar los instrumentos con los cuales recogeré la información necesaria para poder desarrollar mi investigación y con la cual optaré el título de magister en Educación con mención en gestión en Educación.

El título del proyecto de investigación es: **“Estrategias de lectura para mejorarla comprensión lectora en estudiantes de quinto grado de una institución educativa, Santa Anita, 2022”** y siendo imprescindible contar con la aprobación de docentes especializados para poder aplicar los instrumentos en mención, hemos considerado conveniente recurrir a usted, ante su connotada experiencia en el tema y/o investigación en el área.

El expediente de validación, que le hacemos llegar contiene:

- Carta de presentación.
- Matriz de operacionalización de las variables.
- Matriz de Consistencia
- Matriz de validación de contenido por juicio de expertos.

Expresándole mi sentimiento de respeto y consideración nos despedimos de usted, nosin antes agradecerle por la atención que dispense a la presente.

Atentamente.

A handwritten signature in black ink, appearing to read 'Giuliana Judith Vera Vargas', written over a horizontal line.

Firma

Apellidos y nombres: Mendoza Rimari, Birina Isabel

D.N.I: 09842351

Anexo 7: Matriz de consistencia

TÍTULO: Estrategias de lectura para mejorar la comprensión lectora en estudiantes de quinto grado de una institución educativa, Santa Anita, 2022. Autora: Mendoza Rimari, Birina Isabel					
Problema	Objetivos	Hipótesis	Variables e indicadores		
<p>PROBLEMA PRINCIPAL: ¿De qué manera las estrategias de lectura mejoran la comprensión lectora en estudiantes de quinto grado de una institución educativa, Santa Anita, 2022?</p> <p>PROBLEMAS ESPECÍFICOS: ¿De qué manera las estrategias de lectura mejoran la comprensión global del texto simple en estudiantes de quinto grado de una institución educativa, Santa Anita, 2022?</p>	<p>OBJETIVO GENERAL: Determinar la influencia de las estrategias de lectura para mejorar la comprensión lectora en estudiantes de quinto grado de una institución educativa, Santa Anita, 2022.</p> <p>OBJETIVOS ESPECÍFICOS: Determinar la influencia de las estrategias de lectura para mejorar la comprensión global del texto simple en estudiantes de quinto grado de una institución educativa, Santa Anita, 2022.</p>	<p>HIPÓTESIS GENERAL: Las estrategias de lectura influyen significativamente en la mejora de la comprensión lectora en estudiantes de quinto grado de una institución educativa, Santa Anita, 2022.</p> <p>HIPÓTESIS ESPECÍFICAS: Las estrategias de lectura influyen significativamente en la mejora de la comprensión global del texto simple en estudiantes de quinto grado de una institución educativa, Santa Anita, 2022.</p> <p>Las estrategias de lectura influyen</p>	Variable independiente: Estrategias de lectura		
			Dimensiones	Nombre de actividades	
			Sesiones de aprendizajes	1 Oraciones incompletas 2 Aprendemos a utilizar analogías 3 Inferimos el significado de las palabras según el contexto 4 Interpreto el lenguaje figurado 5 Leemos historietas para interpretar palabras en sentido figurado 6 Identificamos expresiones figuradas en los poemas 7 Leemos descripciones. 8 Releemos un texto informativo. 9 Leemos una descripción personal” 10 Comprendemos los textos informativos. 11 Leemos el cuento: el zorro y el pollito 12 Leemos sobre la flor la cantuta como parte de nuestra identidad 13 Aprendo a reconocer las ideas principales de un texto 14 Interpreto el lenguaje figurado.	
			Variable dependiente: Comprensión lectora		
			Dimensiones	Indicadores	Ítems
Comprensión global del texto simple.	<ul style="list-style-type: none"> • Categorización simple de objetos, hechos y personas. 	1-4	Ordinal dicotómica:	Bajo (0-10)	

¿De qué manera las estrategias de lectura mejoran la comprensión global del texto complejo en estudiantes de quinto grado de una institución educativa, Santa Anita, 2022?	Determinar la influencia de las estrategias de lectura para mejorar la comprensión global del texto complejo en estudiantes de quinto grado de una institución educativa, Santa Anita, 2022.	significativamente en la mejora de la comprensión global del texto complejo en estudiantes de quinto grado de una institución educativa, Santa Anita, 2022.	Comprensión global del texto complejo.	<ul style="list-style-type: none"> • Interpretación de elementos simbólicos. • Caracterización adecuada de personajes literarios. • Especificaciones del sentido de palabras y expresiones de un texto. 	1-6 1-3 1-7	- Incorrecto (0) - Correcto (1)	Alto (11-20)
TIPO Y DISEÑO DE INVESTIGACIÓN		POBLACIÓN Y MUESTRA		TÉCNICAS E INSTRUMENTOS		ESTADÍSTICA PARA UTILIZAR	
<p>Tipo: Aplicada</p> <p>Diseño: Experimental, pre-experimental</p> <p>El siguiente diagrama muestra el diseño utilizado en la investigación:</p> <div style="border: 2px solid black; padding: 5px; width: fit-content; margin: 10px auto;">GE (01 X 02)</div> <p>Donde: GE= Grupo experimental 01= Pre test X= Experimento (Estrategias de lectura para mejorar la comprensión lectora) 02= Post test</p> <p>Método: Hipotético deductivo</p>		<p>Población: 67 estudiantes del 5º de Educación Primaria de la Institución Educativa N° 108, Santa Rosa de Quives del distrito de Santa Anita</p> <p>Muestra: 33 estudiantes entre varones y mujeres del 5º "B".</p>		<p>Variable dependiente: Comprensión lectora</p> <p>Técnica: Encuesta</p> <p>Instrumento: Cuestionario pre y post test, Prueba de Complejidad Lingüística Progresiva (CLP)</p> <p>Autor: Alliende, F. Condemarín, M. y Milicic, N.</p> <p>Año: 2002</p> <p>Ámbito de aplicación: I.E. N° 108, Santa Rosa de Quives del distrito de Santa Anita.</p> <p>Forma de administración: Grupal.</p>		<p>Estadística descriptiva A través de tablas de frecuencia por medio del programa estadístico SPSS versión 25.0</p> <p>Estadística inferencia Se realizará la contrastación de hipótesis por medio de Chi cuadrado.</p>	

Anexo 8: Matriz de validación de instrumentos de medición a través de juicios de expertos matriz de validación de contenido del instrumento: comprensión lectora

DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
	Si	No	Si	No	Si	No	
Comprensión global del texto simple							
Indicador: Categorización simple de objetos, hechos y personas.							
1. El sabio alemán de Berlín fue el primero que..... el extraño modo de portarse de los animales antes de los terremotos. a) observó b) explicó. c) estudió. d) vio.	X		X		X		
2. Según el sabio alemán, antes de los terremotos, los animales sienten ciertas producidas por las corrientes eléctricas de la tierra. a) corrientes eléctricas del aire. b) cargas eléctricas de la tierra. c) cargas eléctricas del aire. d) pequeñas vibraciones de la tierra.	X		X		X		
3. Antes de los terremotos, todos los animales de la aldea se los lugares donde habitualmente vivían. a) escondieron en b) aislaron de c) protegieron de d) alejaron de	X		X		X		
4. Las mostraron su instinto maternal antes del terremoto. a) ciervas b) gatas c) lauchas d) ratones	X		X		X		
Comprensión global del texto complejo							
Indicador: Interpretación de elementos simbólicos.							
Coloca a cada palabra o frase la letra que le corresponde de acuerdo al modo como aparecen en la frase. Observa el ejemplo.							

DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
	Si	No	Si	No	Si	No	
<p>"A" = si es un modo de nombrar artefactos voladores. "B" = si indica una operación de vuelo que se puede atribuir tanto al piloto como a los aviones. "C" = si indica una operación de vuelo que se puede atribuir a los pilotos, pero no a los aviones. "D" = si indica una parte del avión.</p> <p>0. Acuatizar <u>B</u></p> <p>1. Aparato _____</p> <p>2. Aterrizar _____</p> <p>3. Avión _____</p> <p>4. Avioneta _____</p> <p>5. Cabina _____</p> <p>6. Soltarse el cinturón _____</p>	X		X		X		
Indicador: Caracterización adecuada de personajes literarios.							
<p>1 El hidroavión de Clemente era:</p> <p>a) bueno, pero usado b) nuevo y sin uso c) recién adquirido d) sólo para dos personas e) último modelo</p>	X		X		X		
<p>2 Francisco alabó el hidroavión de su amigo porque:</p> <p>a) era fácil de manejar b) tenía mucha fuerza c) volaba muy rápido d) tomaba altura fácilmente e) era sumamente seguro</p>	X		X		X		
<p>3 En lugar de acuatizar, Francisco trató de:</p> <p>a) aterrizar b) descender c) despegar d) elevarse e) parar el motor</p>	X		X		X		
Indicador: Especificaciones del sentido de palabras y expresiones de un texto.							

MATRIZ DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS DE MEDICIÓN A TRAVÉS DE JUICIOS DE

EXPERTOS MATRIZ DE VALIDACIÓN DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO: COMPRENSIÓN LECTORA

DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
	Si	No	Si	No	Si	No	
Comprensión global del texto simple							
Indicador: Categorización simple de objetos, hechos y personas.							
1. El sabio alemán de Berlín fue el primero que..... el extraño modo de portarse de los animales antes de los terremotos. a) observó b) explicó. c) estudió. d) vio.	X		X		X		
2. Según el sabio alemán, antes de los terremotos, los animales sienten ciertas producidas por las corrientes eléctricas de la tierra. a) corrientes eléctricas del aire. b) cargas eléctricas de la tierra. c) cargas eléctricas del aire. d) pequeñas vibraciones de la tierra.	X		X		X		
3. Antes de los terremotos, todos los animales de la aldea se los lugares donde habitualmente vivían. a) escondieron en b) aislaron de c) protegieron de d) alejaron de	X		X		X		
4. Las. mostraron su instinto maternal antes del terremoto. a) ciervas b) gatas c) lauchas d) ratones	X		X		X		
Comprensión global del texto complejo							
Indicador: Interpretación de elementos simbólicos.							
Coloca a cada palabra o frase la letra que le corresponde de acuerdo al modo como aparecen en la frase. Observa el ejemplo.							

DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
	Si	No	Si	No	Si	No	
<p>"A" = si es un modo de nombrar artefactos voladores. "B" = si indica una operación de vuelo que se puede atribuir tanto al piloto como a los aviones. "C" = si indica una operación de vuelo que se puede atribuir a los pilotos, pero no a los aviones. "D" = si indica una parte del avión.</p> <p>0. Acuatizar <u>B</u> 1. Aparato _____ <input type="checkbox"/> 2. Aterrizar _____ <input type="checkbox"/> 3. Avión _____ <input type="checkbox"/> 4. Avioneta _____ <input type="checkbox"/> 5. Cabina _____ <input type="checkbox"/> 6. Soltarse el cinturón _____ <input type="checkbox"/></p>	X		X		X		
Indicador: Caracterización adecuada de personajes literarios.							
<p>1 El hidroavión de Clemente era: a) bueno, pero usado b) nuevo y sin uso c) recién adquirido d) sólo para dos personas e) último modelo</p>	X		X		X		
<p>2 Francisco alabó el hidroavión de su amigo porque: a) era fácil de manejar b) tenía mucha fuerza c) volaba muy rápido d) tomaba altura fácilmente e) era sumamente seguro</p>	X		X		X		
<p>3 En lugar de acuatizar, Francisco trató de: a) aterrizar b) descender c) despegar d) elevarse e) parar el motor</p>	X		X		X		
Indicador: Especificaciones del sentido de palabras y expresiones de un texto.							

DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
	Si	No	Si	No	Si	No	
Une con una línea cada una de las expresiones del trozo que aparecen a la derecha, con su correspondiente significado.							
Observa el ejemplo.							
0. Convertirse en algo.							
1. Desempeñar un oficio.	X		X		X		
2. No tener ocasión de contemplar a alguien.	X		X		X		
3. No recibir ayuda de nadie.	X		X		X		
4. Partir en persecución de alguien. le tenga miedo a uno	X		X		X		
5. Salir en ayuda de alguien.	X		X		X		
6. Ser Posible que alguien sobreviva.	X		X		X		
7. Lograr que alguien te tome confianza.	X		X		X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia):

aplicabilidad:

Aplicable [X]

Aplicable después de corregir []

No

Opinión de

aplicable [] Apellidos y nombres del juez validador. Mgtr. Patricia Gregoria Longa López

DNI:

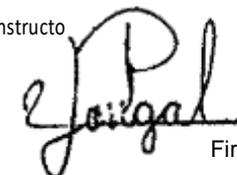
29270142

Especialidad del validador: Maestría en Psicología Educativa

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado. ²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión


Firma

MATRIZ DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS DE MEDICIÓN A TRAVÉS DE JUICIOS DE EXPERTOS
MATRIZ DE VALIDACIÓN DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO: COMPRENSIÓN LECTORA

DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
	Si	No	Si	No	Si	No	
Comprensión global del texto simple							
Indicador: Categorización simple de objetos, hechos y personas.							
1. El sabio alemán de Berlín fue el primero que..... el extraño modo de portarse de los animales antes de los terremotos. a) observó b) explicó. c) estudió. d) vio.	X		X		X		
2. Según el sabio alemán, antes de los terremotos, los animales sienten ciertas producidas por las corrientes eléctricas de la tierra. a) corrientes eléctricas del aire. b) cargas eléctricas de la tierra. c) cargas eléctricas del aire. d) pequeñas vibraciones de la tierra.	X		X		X		
3. Antes de los terremotos, todos los animales de la aldea se los lugares donde habitualmente vivían. a) escondieron en b) aislaron de c) protegieron de d) alejaron de	X		X		X		
4. Las mostraron su instinto maternal antes del terremoto. a) ciervas b) gatas c) lauchas d) ratones	X		X		X		
Comprensión global del texto complejo							
Indicador: Interpretación de elementos simbólicos.							
Coloca a cada palabra o frase la letra que le corresponde de acuerdo al modo como aparecen en la frase. Observa el ejemplo.							

DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
	Si	No	Si	No	Si	No	
<p>"A" = si es un modo de nombrar artefactos voladores. "B" = si indica una operación de vuelo que se puede atribuir tanto al piloto como a los aviones. "C" = si indica una operación de vuelo que se puede atribuir a los pilotos, pero no a los aviones. "D" = si indica una parte del avión.</p> <p>0. Acuatizar <u>B</u></p> <p>1. Aparato _____</p> <p>2. Aterrizar _____</p> <p>3. Avión _____</p> <p>4. Avioneta _____</p> <p>5. Cabina _____</p> <p>6. Soltarse el cinturón _____</p>	X		X		X		
Indicador: Caracterización adecuada de personajes literarios.							
<p>1 El hidroavión de Clemente era:</p> <p>a) bueno, pero usado b) nuevo y sin uso c) recién adquirido d) sólo para dos personas e) último modelo</p>	X		X		X		
<p>2 Francisco alabó el hidroavión de su amigo porque:</p> <p>a) era fácil de manejar b) tenía mucha fuerza c) volaba muy rápido d) tomaba altura fácilmente e) era sumamente seguro</p>	X		X		X		
<p>3 En lugar de acuatizar, Francisco trató de:</p> <p>a) aterrizar b) descender c) despegar d) elevarse e) parar el motor</p>	X		X		X		
Indicador: Especificaciones del sentido de palabras y expresiones de un texto.							

DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sug eren cias
	Si	No	Si	No	Si	No	
<p>Une con una línea cada una de las expresiones del trozo que aparecen a la derecha, con su correspondiente significado.</p> <p>Observa el ejemplo.</p> <p>0. Convertirse en algo. ————— a. ejercer una actividad</p> <p>1. Desempeñar un oficio. ————— b. Estar desamparado</p> <p>2. No tener ocasión de contemplar a alguien. ————— c. Poder continuar viviendo a</p> <p>3. No recibir ayuda de nadie. ————— d. Socorrer a alguien</p> <p>4. Partir en persecución de alguien. tener miedo a uno ————— e. Conseguir que alguien no le</p> <p>5. Salir en ayuda de alguien. ————— f. Transformarse en algo</p> <p>6. Ser Posible que alguien sobreviva. ————— g. Tratar de pillar a alguien</p> <p>7. Lograr que alguien te tome confianza. ————— h. Encontrarse totalmente solo</p>							
	X		X		X		
	X		X		X		
	X		X		X		
	X		X		X		
	X		X		X		
	X		X		X		
	X		X		X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): _____

Opinión de _____

aplicabilidad: **Aplicable [X]** **Aplicable después de corregir []** **No aplicable []** **Apellidos y nombres del juez validador. Mgtr. Maria Isabel Valerio Doria** **DNI: 7504735**

Especialidad del validador: Maestría en Psicología Educativa

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión



Firma

Anexo 9: Pantallazos de grado de jueces expertos en SUNEDU

The screenshot displays the SUNEDU online portal interface. The browser address bar shows 'enlinea.sunedu.gob.pe'. The page title is 'REGISTRO NACIONAL DE GRADOS ACADÉMICOS Y TÍTULOS PROFESIONALES'. A search bar at the top contains the name 'VERÓNICA V. VERA VARGAS'. Below the search bar, a note states: '(**) Si existe alguna observación en tu nombre o DNI haz clic aquí.' The main content area, titled 'Resultado', contains a table with three rows of academic records for the individual.

GRADUADO	GRADO O TÍTULO	INSTITUCIÓN
VERA VARGAS, GIULIANA JUDITH DNI 40564243	BACHILLER EN EDUCACION Fecha de diploma: 04/10/2006 Modalidad de estudios: - Fecha matrícula: Sin información (**) Fecha egreso: Sin información (**)	UNIVERSIDAD NACIONAL MAYOR DE SAN MARCOS PERU
VERA VARGAS, GIULIANA JUDITH DNI 40564243	MAESTRA EN ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN Fecha de diploma: 11/07/18 Modalidad de estudios: PRESENCIAL Fecha matrícula: 05/01/2009 Fecha egreso: 09/04/2011	UNIVERSIDAD PRIVADA CÉSAR VALLEJO PERU
VERA VARGAS, GIULIANA JUDITH DNI 40564243	LICENCIADA EN EDUCACION PRIMARIA Fecha de diploma: 06/09/19 Modalidad de estudios: PRESENCIAL	UNIVERSIDAD NACIONAL MAYOR DE SAN MARCOS PERU

(**) Ante la falta de información, puede presentar su consulta formalmente a través de la mesa de partes virtual en el siguiente enlace <https://enlinea.sunedu.gob.pe/>

The bottom of the screenshot shows a Windows taskbar with the system tray displaying '15°C Prac. despejado', the date '12/07/2022', and the time '23:05'. A 'Mostrar todo' button is visible in the bottom right corner of the application window.

REGISTRO NACIONAL DE GRADOS ACADÉMICOS Y TÍTULOS PROFESIONALES

(**) Si existe alguna observación en tu nombre o DNI haz clic aquí.

Resultado

GRADUADO	GRADO O TÍTULO	INSTITUCIÓN
VALERIO DORIA, MARIA ISABEL DNI 07504735	BACHILLER EN CIENCIAS DE LA EDUCACION Fecha de diploma: 12/06/2000 Modalidad de estudios: - Fecha matrícula: Sin información (**) Fecha egreso: Sin información (**)	UNIVERSIDAD PERUANA UNIÓN PERU
VALERIO DORIA, MARIA ISABEL DNI 07504735	LICENCIADA EN EDUCACION ESPECIALIDAD: PRIMARIA Fecha de diploma: 19/07/2000 Modalidad de estudios: -	UNIVERSIDAD PERUANA UNIÓN PERU
VALERIO DORIA, MARIA ISABEL DNI 07504735	MAESTRA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA Fecha de diploma: 11/06/18 Modalidad de estudios: PRESENCIAL Fecha matrícula: 05/08/2009 Fecha egreso: 01/10/2011	UNIVERSIDAD PRIVADA CÉSAR VALLEJO PERU

(**) Ante la falta de información, puede presentar su consulta formalmente a través de la mesa de partes virtual en el siguiente enlace <https://enlinea.sunedu.gob.pe/>

REGISTRO NACIONAL DE GRADOS ACADÉMICOS Y TÍTULOS PROFESIONALES

Aplicativo | Guía

Resultado

GRADUADO	GRADO O TÍTULO	INSTITUCIÓN
LONGALOPEZ, PATRICIA GREGORIA DNI 29270142	BACHILLER EN EDUCACION Fecha de diploma: 07/02/2006 Modalidad de estudios: - Fecha matrícula: Sin información (***) Fecha egreso: Sin información (***)	UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO PERU
LONGALOPEZ, PATRICIA GREGORIA DNI 29270142	LICENCIADA EN EDUCACION, NIVEL PRIMARIO Fecha de diploma: 09/02/2011 Modalidad de estudios: -	UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO PERU
LONGALOPEZ, PATRICIA GREGORIA DNI 29270142	SEGUNDA ESPECIALIDAD EN LA ENSEÑANZA DE COMUNICACION Y MATEMATICA EN II Y III CICLO DE EDUCACION BASICA REGULAR Fecha de diploma: 04/07/2011 Modalidad de estudios: - Fecha matrícula: Sin información (***) Fecha egreso: Sin información (***)	INSTITUTO PEDAGÓGICO NACIONAL DE MONTECRICO PERU
LONGALOPEZ, PATRICIA GREGORIA DNI 29270142	MAGISTER EN PSICOLOGIA EDUCATIVA Fecha de diploma: 21/06/2014 Modalidad de estudios: - Fecha matrícula: Sin información (***) Fecha egreso: Sin información (***)	UNIVERSIDAD PRIVADA CÉSAR VALLEJO PERU

(***) Ante la falta de información, puede presentar su consulta formalmente a través de la mesa de partes virtual en el siguiente enlace <https://enlinea.sunedu.gob.pe/>

Anexo N° 10: Validación y baremos de los instrumentos

Validación de variable: comprensión lectora

Variable	N°	Nombres y Apellidos	Dictamen
Comprensión lectora	1	Giuliana J. Vera Vargas	Suficiente
	2	Maria I. Valerio Doria	Suficiente
	3	Patricia G. Longa López	Suficiente

Baremos de la variable comprensión lectora

Cuantitativo			
General	Dim1	Dim2	Cualitativo
11-20	3-4	9-16	Alto
0-10	0-2	0-8	bajo

Anexo N° 11: Base de datos de la variable comprensión lectora

Pre-test

RESULTADOS DE PRUEBA PRE TEST																									
INSTRUMENTO: Prueba de Complejidad Lingüística Progresiva (CLP)																									
NIVEL : PRIMARIA											VARIABLE: COMPRENSIÓN LECTORA														
ESCALA:																									
Incorrecto (0)											Correcto (1)														
N° Alumnos	Género		D1: Comprensión global del texto simple				SUMD1	D2: Comprensión global del texto complejo														SUMD2	TOTAL		
	Sexo	Edad	1	2	3	4		1	2	3	4	5	6	1	2	3	1	2	3	4	5			6	7
1	M	11	0	0	0	1	1	0	0	0	0	1	0	0	0	1	1	0	1	0	1	1	0	6	7
2	F	11	0	0	1	1	2	1	0	0	1	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	1	5	7	
3	F	11	0	0	1	1	2	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	0	0	0	0	0	8	10	
4	F	10	0	1	1	1	3	1	1	0	0	0	0	0	1	1	0	0	1	0	1	0	6	9	
5	M	11	1	1	1	1	4	0	0	1	1	1	1	0	1	0	1	1	0	1	1	1	10	14	
6	M	11	0	1	1	1	3	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	13	16	
7	F	10	1	0	1	1	3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	16	19	
8	M	11	0	1	1	1	3	1	0	0	1	1	0	0	1	1	1	0	0	0	1	0	6	9	
9	M	11	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	1	0	0	0	0	4	4	
10	M	10	1	1	1	1	4	1	0	0	0	1	1	0	1	1	1	0	0	1	1	1	9	13	
11	F	10	0	0	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	10	11	
12	F	10	0	0	1	1	2	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	0	0	1	1	12	14
13	M	10	0	0	1	1	2	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	0	1	12	14	
14	F	10	1	1	1	0	3	0	0	0	1	1	1	1	1	0	0	1	0	0	1	1	7	10	
15	F	10	0	1	1	1	3	0	0	1	0	1	0	0	1	0	0	1	0	0	1	6	9		
16	F	10	0	1	0	1	2	0	0	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	11	13	
17	F	11	0	0	1	1	2	0	0	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	12	14	
18	F	10	0	0	1	1	2	0	0	0	1	1	1	0	1	0	1	1	0	1	1	1	9	11	
19	F	10	0	1	1	1	3	1	1	1	1	0	0	0	0	1	1	1	1	0	0	1	9	12	
20	F	10	0	1	0	1	2	1	0	1	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	1	7	9	
21	F	11	0	0	0	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	1	1	1	1	1	1	1	11	12	
22	M	10	1	0	0	1	2	0	0	1	1	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	4	6	
23	F	10	0	1	1	1	3	0	0	1	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	3	6	
24	F	10	0	0	0	1	1	1	0	1	0	0	1	1	0	0	1	0	0	1	1	0	7	8	
25	F	10	0	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	0	1	0	1	11	12	
26	F	10	0	0	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	16	18	
27	M	10	0	1	1	1	3	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	0	0	1	0	10	13	
28	F	11	0	0	1	1	2	0	1	1	1	1	1	0	0	0	1	0	0	0	0	1	8	10	
29	F	10	1	0	1	1	3	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	1	1	0	5	8	
30	F	10	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	2	
31	F	13	0	0	1	1	2	1	0	0	0	1	1	1	0	1	1	1	1	0	0	1	10	12	
32	F	10	0	0	1	1	2	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	1	1	0	4	6
33	F	10	1	0	0	1	2	1	0	0	1	0	0	0	0	1	0	1	1	0	0	0	5	7	

Post-test

RESULTADOS DE PRUEBA POST TEST																								
INSTRUMENTO: Prueba de Complejidad Lingüística Progresiva (CLP)																								
NIVEL : PRIMARIA											VARIABLE: COMPRENSIÓN LECTORA													
ESCALA:																								
Incorrecto (0)											Correcto (1)													
N° Alumnos	Género		D1: Comprensión global del texto simple				SUMD1	D2: Comprensión global del texto complejo														SUMDIM2	TOTAL	
	Sexo	Edad	1	2	3	4		1	2	3	4	5	6	1	2	3	1	2	3	4	5			6
1	M	11	0	1	1	1	3	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	12	15
2	F	11	1	0	1	1	3	0	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	11	14
3	F	11	0	1	1	1	3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	16	19
4	F	10	0	1	1	1	3	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	12	15
5	M	11	1	1	1	1	4	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	14	18
6	M	11	1	1	1	1	4	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	14	18
7	F	10	1	1	1	1	4	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	16	20
8	M	11	0	1	1	1	3	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	0	12	15
9	M	11	1	1	1	0	3	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	1	11	14
10	M	10	1	1	1	1	4	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	13	17
11	F	10	1	1	1	1	4	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	0	1	12	16
12	F	10	1	1	1	1	4	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	13	17
13	M	10	1	1	1	1	4	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	13	17
14	F	10	1	1	1	1	4	0	1	0	1	1	1	1	0	0	1	1	0	0	1	1	9	13
15	F	10	0	1	1	1	3	0	0	1	0	1	0	0	1	0	1	0	0	1	0	0	6	9
16	F	10	0	1	0	1	2	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	0	1	1	12	14
17	F	11	1	0	1	1	3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	16	19
18	F	10	1	1	0	1	3	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	0	1	1	12	15
19	F	10	1	1	1	1	4	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	13	17
20	F	10	1	1	0	1	3	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	13	16
21	F	11	0	1	0	1	2	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	12	14
22	M	10	1	0	0	1	2	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	0	1	0	1	11	13
23	F	10	1	0	1	1	3	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	0	0	10	13
24	F	10	1	1	0	1	3	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	0	0	1	1	0	10	13
25	F	10	0	1	1	1	3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	13	16
26	F	10	1	1	1	1	4	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	16	20
27	M	10	1	1	1	1	4	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	14	18
28	F	11	0	1	0	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	14	16
29	F	10	0	1	1	1	3	0	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	0	1	1	0	10	13
30	F	10	0	1	0	0	1	1	0	0	1	0	1	0	0	0	1	1	0	0	0	0	6	7
31	F	13	0	1	1	1	3	1	0	0	1	1	1	1	0	0	1	0	0	1	0	0	8	11
32	F	10	0	1	0	1	2	0	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	0	0	0	9	11
33	F	10	0	1	0	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	0	0	11	12

ANEXO 12: ESTRATEGIAS DE LECTURA PARA MEJORAR LA COMPRENSIÓN LECTORA

I. DATOS GENERALES:

- 1.1 Institución Educativa : N° 108 Santa Rosa de Quives
1.2 Cantidad/ Grupo experimental : 33
1.3 Duración : Del 17 de junio al 2 de julio
1.4 Responsable : Birina Isabel Mendoza Rimari
1.5 Asesor : Dra. Jessica Paola Palacios Garay

II. DESCRIPCIÓN:

Las estrategia de lectura para mejorar la comprensión lectora lo componen un conjunto de catorce sesiones de aprendizaje que responden a indicadores sobre la categorización simple de objetos, hechos y personas, la interpretación de elementos simbólicos, la caracterización adecuada de personajes literarios, así como las especificaciones del sentido de palabras y expresiones de un texto. Respetando el proceso didáctico de la competencia “Lee diversos tipos de textos en su lengua materna”, antes de la lectura, durante la lectura y después de la lectura, donde la maestra del aula debe cumplir necesariamente la función de guiar a los estudiantes y encaminarlos a un proceso lector auténtico donde comprendan la intención del texto que leen.

OBJETIVOS:

OBJETIVO GENERAL:

- Determinar la influencia de las estrategias de lectura para mejorar la comprensión lectora en estudiantes de quinto grado de una institución educativa, Santa Anita, 2022.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- Determinar la influencia de las estrategias de lectura para mejorar la comprensión global del texto simple en estudiantes de quinto grado de una institución educativa, Santa Anita, 2022.

- Determinar la influencia de las estrategias de lectura para mejorar la comprensión global del texto complejo en estudiantes de quinto grado de una institución educativa, Santa Anita, 2022.

III. METODOLOGÍA

La metodología usada tuvo las siguientes características:

- Se utilizará una metodología activa siguiendo el proceso didáctico de la lectura (antes, durante y después de la lectura).
- Las 14 sesiones de aprendizaje respondieron a 2 dimensiones: la comprensión global del texto simple y la comprensión global del texto complejo.
- Con una duración de la sesión de aprendizaje de 60 minutos, respetando los momentos de la sesión: inicio, desarrollo y cierre.
- Al término de la sesión se evaluará con una lista de cotejo según los criterios de evaluación.

IV. PROGRAMA DE ACTIVIDADES

NOMBRE SE LA SESIÓN	FECHA
Aplicación del Pre test.	17 de junio
N° 1: Oraciones incompletas.	20 de junio
N° 2: Aprendemos a utilizar analogías.	22 de junio
N° 3: Inferimos el significado de las palabras según el contexto.	24 de junio
N° 4: Interpreto el lenguaje figurado.	27 de junio
N° 5: Leemos historietas para interpretar palabras en sentido figurado.	30 de junio
N°6: Identificamos expresiones figuradas en los poemas.	1 de julio
N° 7: Leemos descripciones.	4 de julio
N° 8: Releemos un texto informativo.	6 de julio
N° 9: Leemos una descripción personal.	8 de julio
N° 10: Comprendemos los textos informativos.	11 de julio

N° 11: Leemos el cuento: el zorro y el pollito.	13 de julio
N° 12: Leemos sobre la flor la cantuta como parte de nuestra identidad.	15 de julio
N° 13: Aprendo a reconocer las ideas principales de un texto.	18 de julio
N° 14: Interpreto el lenguaje figurado.	20 de julio
Aplicación del Post test	22 de julio

V. ANEXOS

SESION DE APRENDIZAJE N° 1

I. DATOS INFORMATIVOS:

ACTIVIDAD	ORACIONES INCOMPLETAS
ÁREA	COMUNICACION
FECHA	20/06/2022
GRADO Y SECCION	QUINTO "B"
PROFEFORA	MENDOZA RIMARI, BIRINA ISABEL

II. PROPÓSITOS DE APRENDIZAJES

Competencia/ capacidades	Criterios de evaluación	Evidencia de aprendizaje (producto)
<p>Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Obtiene información del texto escrito. • Infiere e interpreta información del texto. • Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto 	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica información explícita, relevante y complementaria que se encuentra en distintas partes del texto. • Selecciona datos específicos cuando se encuentra en distintas partes del texto con varios elementos complejos en su estructura. • Integra vocabulario variado, de acuerdo con las temáticas abordadas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Ficha de trabajo.

III. SECUENCIA DE LA ESTRATEGIA

MOMENTOS DE LA SESIÓN	ESTRATEGIAS	RECURSOS DIDÁCTICOS	TIEMPO
INICIO	<ul style="list-style-type: none"> • Se da la bienvenida a los estudiantes y se conversa sobre la clase anterior. • Juegan a la "Cadena de palabras", la investigadora inicia la actividad manifestando a los estudiantes: "Quiero ir a la playa y debo llevar..... señalando a un estudiante se le pide que complete la expresión y se continua de forma sucesiva, no pueden repetir las ideas. <div style="text-align: center;">  </div> <ul style="list-style-type: none"> • Luego del juego se les pregunta: ¿Qué les pareció el juego? ¿qué tuvieron que hacer para cumplir con el reto? • Se da a conocer el propósito de la sesión de aprendizaje: 	<ul style="list-style-type: none"> • Carteles 	<ul style="list-style-type: none"> • 15 min.

	<p>Hoy vamos a aprender identificar información en los textos que leemos, seleccionaremos datos específicos integrándolas de acuerdo con el tema.</p> <ul style="list-style-type: none"> Se pide a los estudiantes que seleccionen dos normas de convivencia que les permitan la participación durante el desarrollo de la sesión: 		
<p>DESARROLLO</p>	<p>ANTES DE LA LECTURA:</p> <ul style="list-style-type: none"> Se pide que observen la siguiente oración y luego responden: ¿Qué saben de este tipo de textos?, ¿De qué creen que tratará las oraciones?, ¿para qué leeremos estas oraciones?  <p>DURANTE LA LECTURA:</p> <ul style="list-style-type: none"> Se pide que lean la oración. Lo hacen realizando pausas en las partes que requieren completar. Se les pregunta: ¿Está completa el sentido de la oración? ¿Qué le falta? ¿Qué podemos hacer para completarla?, ¿por qué? <p>DESPUÉS DE LA LECTURA:</p> <ul style="list-style-type: none"> Se coloca carteles en la pizarra con las palabras de las alternativas y se pide la participación de los estudiantes completando y argumentando porque les corresponde el cartel elegido. Se explica el tema: 	<ul style="list-style-type: none"> Pizarra Fichas o papelógrafo Plumones Hoja de práctica 	<ul style="list-style-type: none"> 40 min.

	<p style="text-align: center;">I.E. N° 108 "SANTA ROSA DE QUIVIVÓ" SANTA ANITA</p> <p style="text-align: center;">ORACIONES INCOMPLETAS</p> <p>Los generales de oraciones incompletas, como su nombre lo indica, consisten en oraciones en las que se han omitido uno o dos fragmentos. Los fragmentos están dispuestos en las cinco alternativas, donde una es la respuesta y los restantes cuatro son distractores.</p> <p>Ejemplo: _____ para poder visitar lo que es _____, denominada base o oración incompleta.</p> <p>5 alternativas</p> <table border="0"> <tr> <td>A) ganar – mundo</td> <td>distractor</td> </tr> <tr> <td>B) perder – ganar</td> <td>respuesta</td> </tr> <tr> <td>C) perder – mundo</td> <td>distractor</td> </tr> <tr> <td>D) ganar – perder</td> <td>distractor</td> </tr> <tr> <td>E) ganar – morir</td> <td>distractor</td> </tr> </table> <p>OBJETIVO DE LAS PREGUNTAS DE ORACIONES INCOMPLETAS</p> <p>Pueden medir la habilidad para construir oraciones y entender el sentido de los textos. Específicamente:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Desarrollar la capacidad para sintetizar ideas. • Agregar el sentido lógico en el uso del idioma. • Comprender el mensaje de la diversidad semántica de los palabras. • Incluir la información de las normas básicas de la gramática. • Preocuparse de la coherencia de la comprensión lectora. <p>RESOLUCIÓN DE ORACIONES INCOMPLETAS</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Se analiza la oración en función con cada alternativa. 2. No podrá ser respondida una alternativa que del como resultado una oración gramaticalmente mal construida, que suena raro o que no tiene sentido lógico. 3. La oración completa debe quedar un sentido coherente. 4. La oración debe tener sentido completo, es decir, expresar una idea. 5. De debe quedar armonía sintáctica, lo cual se refiere al uso correcto de palabras y expresiones. 6. La oración debe tener sentido lógico, lo cual se refiere al aspecto semántico, es decir, al aspecto significativo. <p>CRITERIOS TÉCNICOS PARA RESOLVER ORACIONES INCOMPLETAS</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. CRITERIO GRAMATICAL: Tener en cuenta solamente las alternativas que no violen las reglas básicas de la oración (gramaticalmente: género, número, tiempo, modo y concordancia). 2. CRITERIO LÓGICO: Considerar únicamente aquellas alternativas que expresen oraciones o proposiciones verdaderas o por lo menos plausibles o coherentes. 3. CRITERIO CONTEXTUAL O DE NECESIDAD: Elegir aquella alternativa que se ajuste mejor al tema, o contexto sugerido por la oración, según sea. 	A) ganar – mundo	distractor	B) perder – ganar	respuesta	C) perder – mundo	distractor	D) ganar – perder	distractor	E) ganar – morir	distractor	<p style="text-align: center;">I.E. N° 108 "SANTA ROSA DE QUIVIVÓ" SANTA ANITA</p> <p>► La más lógica o especializada, si el contexto sugerido es de tipo científico o filosófico.</p> <p>► La más frecuentemente en uso o la más natural de la conducta humana, si el contexto sugerido es de tipo físico o moral.</p> <p>► La más convencional o típica, si el contexto sugerido pertenece al campo de la literatura (verbalización, conversación o diálogo cotidiano).</p> <p>CRITERIOS METODOLÓGICOS PARA RESOLVER ORACIONES INCOMPLETAS</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Leer el enunciado de la oración, intentar reconstruir mentalmente el mensaje, sin recurrir a las alternativas. 2. En el caso de oraciones con conceptos predefinidos, discutir luego las alternativas que no son compatibles con los significados o contenidos de los conceptos dados. 3. En el caso de oraciones con conceptos no definidos, discutir luego las alternativas en relación con la relación lógica propuesta. 4. En el caso de haber más de dos alternativas, escoger la más ajustada al contexto sugerido por la oración. <p>Ejemplos:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Fuiste estudiante de Derecho _____, si propusiste ante un jurado _____ propio de una institución de prestigio, por consiguiente, mostré preocupación. <table border="0"> <tr> <td>A) equívoco – sereno</td> <td>B) solemne – sereno</td> </tr> <tr> <td>C) precario – digno</td> <td>D) solemne – compungido</td> </tr> <tr> <td>E) modesto – modesto</td> <td></td> </tr> </table> Analicé las alternativas: <table border="0"> <tr> <td>A) No existe coherencia gramatical</td> </tr> <tr> <td>B) El estilo creado con sentido.</td> </tr> <tr> <td>C) No tiene coherencia lógica</td> </tr> <tr> <td>D) No hay coherencia</td> </tr> <tr> <td>E) No existe coherencia sintáctica</td> </tr> </table> RESPUESTA: B 2. Cada _____ se vive desahogado, sin dudar a _____ el mundo. <table border="0"> <tr> <td>A) agotado – mejorar</td> <td>B) generoso – mejorar</td> </tr> <tr> <td>C) noble – sublevar</td> <td>D) mejor – mejorar</td> </tr> <tr> <td>E) noble – sublevar</td> <td></td> </tr> </table> SOLUCIÓN: Cada época tiene un espíritu que la diferencia de otras y las que la integran se crean con espíritu de hacer un gran mundo, para lo cual necesitan transformarse su presente. Por lo tanto, generoso: "relaciona" en el par que define la oración. RESPUESTA: B 	A) equívoco – sereno	B) solemne – sereno	C) precario – digno	D) solemne – compungido	E) modesto – modesto		A) No existe coherencia gramatical	B) El estilo creado con sentido.	C) No tiene coherencia lógica	D) No hay coherencia	E) No existe coherencia sintáctica	A) agotado – mejorar	B) generoso – mejorar	C) noble – sublevar	D) mejor – mejorar	E) noble – sublevar		
A) ganar – mundo	distractor																													
B) perder – ganar	respuesta																													
C) perder – mundo	distractor																													
D) ganar – perder	distractor																													
E) ganar – morir	distractor																													
A) equívoco – sereno	B) solemne – sereno																													
C) precario – digno	D) solemne – compungido																													
E) modesto – modesto																														
A) No existe coherencia gramatical																														
B) El estilo creado con sentido.																														
C) No tiene coherencia lógica																														
D) No hay coherencia																														
E) No existe coherencia sintáctica																														
A) agotado – mejorar	B) generoso – mejorar																													
C) noble – sublevar	D) mejor – mejorar																													
E) noble – sublevar																														
<p style="text-align: center;">CIERRE</p>	<ul style="list-style-type: none"> • A partir de los ejemplos, la investigadora explica la importancia de las oraciones incompletas, enfatizando algunos conceptos previos. • Los alumnos reciben el anexo con información específica de las oraciones incompletas. • Se verifica el logro de los criterios de evaluación a través de una práctica calificada. <ul style="list-style-type: none"> • Se promueve la reflexión sobre el tema: ¿Qué aprendieron?, ¿cómo aprendieron?, ¿para qué sirve lo aprendido? • Verificamos en conjunto con el grupo clase si cumplieron las normas de convivencia acordadas. Luego, pregunta: ¿Qué norma fue la más difícil de cumplir? 		<ul style="list-style-type: none"> • 5 min. 																											

Docente

V°B° Directora

PRÁCTICA CALIFICADA

Apellidos y Nombres: _____

Nota:

Grado y Sección : _____ Fecha: _____

Entre las parejas de palabras elija Ud. la alternativa que al colocarse en los espacios en blanco, complete mejor el sentido de la oración.

1. La hora del retorno era.....por

**eso todos.....momentos de
angustia.**

- a. inminente - sufrían
- b. inevitable - padecían
- c. prevista - abandonaban
- d. incierta - vivían
- e. manifiesta - conocían

3. “Ese hombre era muy.....sólo pudo

dejarnos por muerte.....”

- a. inteligente - longeva
- b. entusiasta - apática
- c. fuerte -
súbita
- d. vigoroso - provocada
- e. fuerte - senil

**5. Deslizó una ironía en la reunión, no
había duda que era.....hasta en los**

.....

- a. apta - insultos
- b. inteligente - improperios
- c. sagaz - ofensas
- d. sutil - agravios
- e. vulgar - insultos

**7. El hombre que se.....de los
placeres del cuerpo es.....**

- a. colma - inteligente
- b. abstiene - templado
- c. aterra - anticuado
- d. inhibe - insolente
- e. ríe - hedonista

2. Adquirimos dos potentes.....para

Asegurarnos la.....total del suministro a los.....

- a. bombas - destrucción - enemigos
- b. bombas - provisión - tanques
- c. aparatos - comunicación - bomba
- d. deflectores - iluminación - victoria
- e. equipos - victoria - necesitar

4. El fragor de la tormenta.....los

llamados.....de los desdichados náufragos.

- a. impresionaba - de esperanza
- b. apoyaba - de auxilio
- c. aumentaba - a la muerte
- d. ensordecía - de socorro
- e. disminuía - a la salvación

6. Contrariamente los pobladores del

tercer mundo son los que tienen

menos..... pero son los que poseen más.....

- a. dinero - bondad
- b. moral - dignidad
- c. ingresos - descendientes
- d. egresos - problemas
- e. libertades - condiciones

8. El mundo necesita.....y no espinas;

puentes y no..., ternura y no rencor.

- a. rosas - mares
- b. alegres - mares
- c. pétalos - caminos
- d. rosas - muros
- e. rosas - abismos

SESION DE APRENDIZAJE N° 2

I. DATOS INFORMATIVOS:

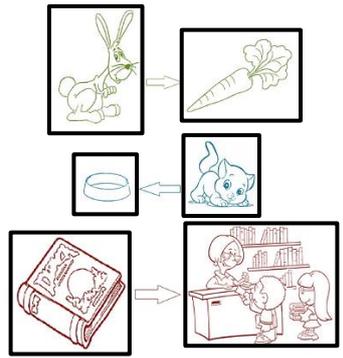
ACTIVIDAD	APRENDEMOS A UTILIZAR ANALOGÍAS
ÁREA	COMUNICACION
FECHA	22/06/2022
GRADO Y SECCION	QUINTO "B"
PROFESORA	MENDOZA RIMARI, BIRINA ISABEL

II. PROPÓSITOS DE APRENDIZAJES

Competencia/ capacidades	Criterios de evaluación	Evidencia de aprendizaje (producto)
Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna: <ul style="list-style-type: none"> • Obtiene información del texto escrito. • Infiere e interpreta información del texto. • Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto 	<ul style="list-style-type: none"> • Deduce características implícitas de seres, objetos, hechos y lugares. • Determina el significado de palabras, según el contexto, y de expresiones con sentido figurado. • Establece relaciones lógicas entre las ideas del texto escrito, como intención-finalidad, tema y subtemas, causa-efecto, semejanza-diferencia y enseñanza y propósito, a partir de información relevante y complementaria, y al realizar una lectura intertextual. 	<ul style="list-style-type: none"> • Ficha de trabajo.

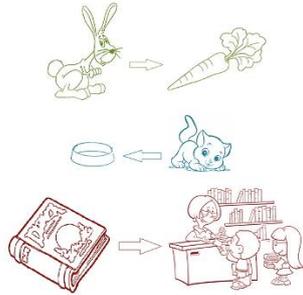
III. SECUENCIA DE LA ESTRATEGIA

MOMENTOS DE LA SESIÓN	ESTRATEGIAS	RECURSOS DIDÁCTICOS	TIEMPO
INICIO	<ul style="list-style-type: none"> • La investigadora saluda atentamente a los estudiantes y recoge de manera breve saberes previos referidos al tema. • Comunica a los estudiantes el propósito de la sesión: "Reconocer y utilizar analogías en diversos textos". • Motiva a los estudiantes a participar de la dinámica: "Completando frases". La investigadora presenta por escrito oraciones incompletas, las cuales deben completar los estudiantes utilizando palabras escritas en papelitos, los cuales han sido preparados de manera previa por la docente practicante. Ejemplo: El carpintero talla la..... y el alfarero moldea la..... La hierba es..... y amarillo es el..... 	<ul style="list-style-type: none"> • Carteles 	<ul style="list-style-type: none"> • 15 min.

	<ul style="list-style-type: none"> Los estudiantes comentan sobre la dinámica inducidos por las interrogantes: ¿Qué hemos realizado en la dinámica? ¿Les fue fácil distinguir las palabras que faltaban? ¿Qué diferencias o similitudes podemos distinguir en las oraciones completadas? Se genera un ambiente de conflicto cognitivo a través de las siguientes interrogantes, promoviendo lluvia de ideas: ¿Cómo llamamos a las palabras con igual o parecido significado? ¿Cómo llamamos a las palabras con diferente significado? ¿Cómo llamamos a las parejas de palabras usadas en la dinámica para hacer una comparación? Dialoga con los estudiantes acerca de las normas de convivencia que les permitirán trabajar en un clima afectivo favorable. Elige con ellos uno o dos acuerdos de sus normas de convivencia para ponerlos en práctica al momento de desarrollar la sesión.  		
DESARROLLO	<p>ANTES DE LA LECTURA:</p> <ul style="list-style-type: none"> Se les presenta las siguientes imágenes, y se les pregunta: ¿Qué relación guardan? ¿por qué?  <p>DURANTE LA LECTURA:</p> <ul style="list-style-type: none"> Se les entrega a los estudiantes una ficha de lectura y se motiva a leerla, para comprender su definición (Anexo 1). 	<ul style="list-style-type: none"> Pizarra Fichas o papelógrafo Plumones Hoja de práctica 	<ul style="list-style-type: none"> 40 min.

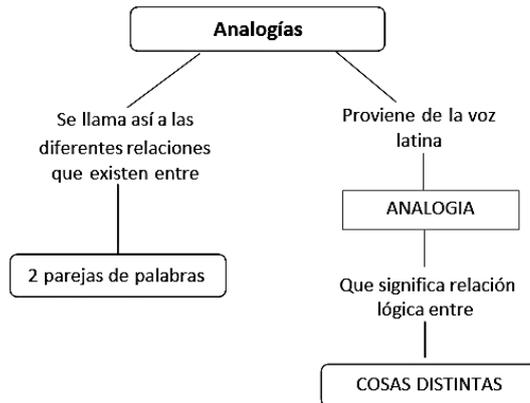
Recuerda que...

La analogía es la relación de semejanza que se establece entre dos pares de palabras. Ejemplo:
El conejo come zanahoria como el gato toma leche. Verás que hay una relación de semejanza, pues ambos animales presentan sus alimentos característicos.



DESPUÉS DE LA LECTURA:

- Los estudiantes plasman sus conclusiones a través de un organizador gráfico.
- Sistematizan sus trabajos respecto al tema con ayuda de la investigadora.



- Transcriben la sistematización en sus cuadernos.
- Los estudiantes, en parejas, formulan analogías, como: brazo es a cuerpo como hoja es a árbol.
- Socializan sus productos.
- Resuelven ficha de trabajo sobre analogías (Anexo 2).
- Acompañamos a los estudiantes durante el manejo de la ficha de trabajo para absolver dudas e inquietudes. Comentan el desarrollo de la ficha sustentando la solución de esta.
- Para formalizar el aprendizaje de los estudiantes aplicamos la ficha de salida (Anexo 3).



CIERRE

- Promovemos un diálogo con los estudiantes sobre lo aprendido en la presente sesión. Preguntamos:
¿Qué aprendieron?, ¿cómo aprendieron?, ¿para qué sirve lo aprendido?
- Dialogan y analizan cómo pueden mejorar en el respeto de las normas de convivencia.

• 5 min.

	<ul style="list-style-type: none">• Verificamos en conjunto con el grupo clase si cumplieron las normas de convivencia acordadas. Luego, pregunta: ¿Qué norma fue la más difícil de cumplir?		
--	---	--	--

.....

Docente

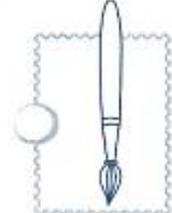
.....

V°B° Directora

ANEXO 1 FICHA DE LECTURA

Practica

I. Une con una flecha las imágenes que se relacionan entre sí:



1. ¿Qué vínculo común encuentras en cada pareja de imágenes?

2. Entonces, ¿cuál es el tipo de relación existente?

a) agente - lugar

b) agente - instrumento

c) agente - función

II. Escribe parejas análogas según las clases de relaciones indicadas:

1. Parte - todo

2. Objeto - característica

3. Agente - instrumento

4. Colectivo - individual

5. Antonimia



SESION DE APRENDIZAJE N° 3

I. DATOS INFORMATIVOS:

ACTIVIDAD	INFERIMOS EL SIGNIFICADO DE LAS PALABRAS SEGÚN EL CONTEXTO
ÁREA	COMUNICACION
FECHA	24/06/2022
GRADO Y SECCION	QUINTO "B"
PROFEFORA	MENDOZA RIMARI, BIRINA ISABEL

II. PROPÓSITOS DE APRENDIZAJES

Competencia/ capacidades	Criterios de evaluación	Evidencia de aprendizaje (producto)
Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna: <ul style="list-style-type: none"> • Obtiene información del texto escrito. • Infiere e interpreta información del texto. • Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto 	<ul style="list-style-type: none"> • Deduce características implícitas de seres, objetos, hechos y lugares. • Determina el significado de palabras, según el contexto, y de expresiones con sentido figurado. • Predice de qué tratará el texto, a partir de algunos indicios. • Contrasta la información del texto que lee. 	<ul style="list-style-type: none"> • Ficha de trabajo.

III. SECUENCIA DE LA ESTRATEGIA

MOMENTOS DE LA SESIÓN	ESTRATEGIAS	RECURSOS DIDÁCTICOS	TIEMPO								
INICIO	<ul style="list-style-type: none"> • Saluda a los estudiantes y dales la bienvenida. • Entrega a los estudiantes un texto o una palabra, como se muestra: <table border="1" style="margin: 10px auto; width: 80%;"> <tr> <td>Inflé la rueda con el inflador y me fui al parque con los amigos. ¿De qué transporte hablo?</td> <td>Las nubes empezaron a ponerse oscuras y nos tuvimos que ir rápidamente a casa para no mojarnos ¿qué estaba pasando?</td> </tr> <tr> <td>Conseguí soplar 9 velas pero 1 se quedó encendida. ¿Cuántos años cumplía?</td> <td>Juan le puso el bozal y la correa y lo sacó al parque a pasear. ¿A quién sacó Juan?</td> </tr> </table> <table border="1" style="margin: 10px auto; width: 80%; text-align: center;"> <tr> <td>BICICLETA</td> <td>LLUVIA</td> <td>PERRO</td> <td>INCENDIO</td> </tr> </table> • Pide a los estudiantes que lean y coloquen en la pizarra primero los textos, promueve que lean con fluidez. • Haz que pregunten a los demás estudiantes de que se trata el texto y pide a los estudiantes que tiene la respuesta de la pregunta del texto que coloque al lado del texto la pregunta. 	Inflé la rueda con el inflador y me fui al parque con los amigos. ¿De qué transporte hablo?	Las nubes empezaron a ponerse oscuras y nos tuvimos que ir rápidamente a casa para no mojarnos ¿qué estaba pasando?	Conseguí soplar 9 velas pero 1 se quedó encendida. ¿Cuántos años cumplía?	Juan le puso el bozal y la correa y lo sacó al parque a pasear. ¿A quién sacó Juan?	BICICLETA	LLUVIA	PERRO	INCENDIO	<ul style="list-style-type: none"> • Carteles 	<ul style="list-style-type: none"> • 15 min.
Inflé la rueda con el inflador y me fui al parque con los amigos. ¿De qué transporte hablo?	Las nubes empezaron a ponerse oscuras y nos tuvimos que ir rápidamente a casa para no mojarnos ¿qué estaba pasando?										
Conseguí soplar 9 velas pero 1 se quedó encendida. ¿Cuántos años cumplía?	Juan le puso el bozal y la correa y lo sacó al parque a pasear. ¿A quién sacó Juan?										
BICICLETA	LLUVIA	PERRO	INCENDIO								

	<ul style="list-style-type: none"> • Verifica con los estudiantes que la palabra corresponda al texto, de ser incorrecta motiva asertivamente para encontrar la respuesta. <p>Juan le puso el bozal y la correa y lo sacó al parque a pasear. ¿A quién sacó Juan?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Pregunta: ¿Por qué saben que es un perro? • Dales la oportunidad de argumentar su respuesta y que participen con otros ejemplos. • Cuando todos hayan terminado, pregunta: ¿fue fácil? ¿Cómo pudieron llegar a la respuesta? ¿Nos ayudan las palabras del texto a contestar preguntas? • Diles que es importante leer adecuadamente, ya que hay preguntas cuyas respuestas no siempre están escritas en los textos. • Comunica el propósito de la sesión: Hoy leeremos 2 textos diferentes y responderemos preguntas a partir de lo leído. • Consensua algunos acuerdos de convivencia. 		
DESARROLLO	<p>ANTES DE LA LECTURA:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Presenta la imagen del texto 1.  <ul style="list-style-type: none"> • Pide a los estudiantes que observen la imagen del texto. Recoge los saberes previos de los estudiantes acerca de lo que saben de los perros y del perro pitbull. • Dialoga con los estudiantes sobre los indicios que pueden observar en el texto y que les permiten formular hipótesis. Pídeles que observen la imagen y la estructura del texto, lean el título, plantéales preguntas como: ¿De qué crees que se tratará el texto? ¿Cómo lo saben? • Anota sus hipótesis para verificarlas después de leer el texto. • Este es el momento en que los estudiantes formulan hipótesis (dicen lo que piensan sobre el texto que van a leer) sobre la base de los indicios que este le ofrece (imágenes, estructura, título, palabras conocidas, etc.) • Diles que vas a escribir en la pizarra todo lo que te han dicho. Luego de leer el texto, revisarán lo que han escrito. • Acompáñalos a establecer el propósito de la lectura. Pregunta: 	<ul style="list-style-type: none"> • Pizarra • Fichas o papelógraf o • Plumones • Hoja de práctica 	<ul style="list-style-type: none"> • 40 min.

¿Para qué vamos a leer?	¿Cómo vamos a leer?
<ul style="list-style-type: none"> Para saber de qué trata el texto. Para identificar algunas características del texto. Para deducir para que fue escrito el texto. 	<ul style="list-style-type: none"> El docente lee y todos escuchamos en silencio. Leemos individualmente, en silencio y luego en voz alta. Leemos por párrafos y subrayamos lo importante.

DURANTE LA LECTURA:

- Presenta el texto en un papelote.

El perro de raza pitbull

El temible perro de raza pitbull es originario de Inglaterra. Su cuerpo es fuerte y musculoso, lo que le da una apariencia feroz. Puede tener varios colores: blanco y negro, marrón o gris con manchas oscuras. Su pelaje es corto, duro y está bien pegado al cuerpo. Tiene las orejas paradas y la cabeza dura y grande. Sus mandíbulas son grandes y tan poderosas que pueden destrozar cualquier cosa. Tiene fama de ser agresivo, sobre todo cuando se le ha preparado para pelear desde muy cachorro.



Enciclopedia SALVAT

- Lee el texto para los estudiantes, modula tu voz a fin de que todos te escuchen. Recuérdales que deben escuchar atentamente y en silencio, luego promueve que lean pronunciando bien las palabras y con la entonación adecuada.
- En tiras de papel, escribe las palabras que sean poco conocidas por los estudiantes los cuales serán señaladas por ellos y pide que entre todos den el significado con ayuda de información que hay en el texto, en caso de que no puedan explicar dales el significado.
- Pregunta el significado de las palabras y anota en una tabla las palabras nuevas.

temible	raza	originario	feroz	mandíbula	destrozar

En grupo cooperativo

- Entrégales el cuadro de doble entrada, indícales, que vamos a ver que tanto han comprendido, para ello deben de responder de manera oral entre sus compañeros de grupo y luego el secretario escribirá en la segunda columna, como se muestra en el ejemplo.
- Promueve que participen todos.

	¿De quién se habla?	¿Qué se dice?	¿Para qué se escribió?	¿Qué tipo de texto es?
El texto 1	Del perro Pitbull	Es fuerte, de varios colores, tiene pelo corto y es agresivo.	Para decirnos cómo es un pitbull.	
El texto 2				

- Recuerda que: al completar este cuadro, los niños van identificando tanto el tema central como los detalles del texto. Es importante que ellos primero reconozcan estas características, pues sobre la base de ellas van a poder inferir cuál es la intención de cada uno de los textos.
- Procede de la misma manera con el segundo texto.



Chololo

Me llamo Chololo y soy un perro pitbull. Cuando era cachorro me separaron de mi madre y me llevaron a una perrera. Unos chicos con muy mala cara me compraron y me entrenaron para pelear. Recibí muchos golpes y malos tratos. A veces me dejaban sin comer varios días para que aumentara mi ferocidad. Un buen día, en una pelea callejera con otro perro, perdí un pedazo de mi oreja, pero el otro perro se llevó la peor parte. Hace una semana logré escaparme aprovechando un descuido. Un hombre amable se acercó y me recogió. Por primera vez me sentí querido por alguien. Pero a los dos días regresó de la calle con un olor extraño. Era el mismo que sentía en las peleas. No pude controlar mi instinto y lo mordí. Arrepentido, salí huyendo sin saber adónde ir.

Andrein Arrués
(escritor peruano)

- Haz que completen el cuadro siguiendo las mismas indicaciones del primer texto. Se espera que el cuadro como el que se muestra.

	¿De quién se habla?	¿Qué se dice?	¿Para qué se escribió?	¿Qué tipo de texto es?
El texto 1	Del perro Pitbull	Es fuerte, de varios colores, tiene pelo corto y es agresivo.	Para decirnos cómo es un pitbull.	Descriptivo
El texto 2	De Chololo, un perro pitbull.	-Que lo separaron de su madre. -Le enseñaron a pelear. -Perdió un pedazo de oreja y mordió a un hombre.	-Para contarnos lo que le pasó a Chololo.	

- Haz que publiquen sus trabajos en la pizarra.
- Felicita a todos por el trabajo concluido y comunica que vamos a conversar sobre el trabajo realizado. Recuerda los acuerdos.

DESPUÉS DE LA LECTURA:

- Promueve que los niños lean en forma individual, para ello pregunta a cualquier estudiante. ¿Qué dice acá?
 1. Ubica al puntero en la primera columna del cuadro. Luego, pregunta: “¿El texto 1 y el texto 2 hablan sobre lo mismo?”. Se espera que los niños respondan “Sí”
 2. La segunda columna y pregunta: “¿En ambos textos se dice lo mismo sobre el perro?”. Recoge las respuestas de los estudiantes y haz notar que no se dice lo mismo. En el texto 1 se dice cómo es el perro, es decir, sus características; mientras que en el texto 2 se cuenta sobre la vida de un perro llamado Chololo.
 3. La tercera columna y pregunta. “¿Ambos textos se escribieron con el mismo propósito?”. Se espera que los niños digan: “No”. Haz notar que la intención del texto 1 es que sepamos las características de un animal. Di a los niños que estos textos se llaman descripciones. Por otra parte, la intención del texto 2 es contarnos una historia. Pregunta a los niños si conocen cómo se llaman los textos que se cuentan la historia de un personaje. La respuesta deberá ser: “Cuento”.

	<ul style="list-style-type: none"> • Ubica a los dos textos de manera paralela y con los estudiantes, encuentra características, así, por ejemplo. <table border="1" data-bbox="513 282 1056 497"> <thead> <tr> <th data-bbox="513 282 772 315">CARACTERÍSTICAS DEL TEXTO 1</th> <th data-bbox="772 282 1056 315">CARACTERÍSTICAS DEL TEXTO 2</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td data-bbox="513 315 772 497"> <ul style="list-style-type: none"> • Tiene una sola imagen central (perro pitbull). • Hay palabras que nos indican como es el perro pitbull: "es originario de...", "su cuerpo es...", "puede tener varios colores...", "su pelaje es...", etc. • Indican las características del perro pitbull. </td> <td data-bbox="772 315 1056 497"> <ul style="list-style-type: none"> • Tiene imágenes de los personajes (Chololo y el hombre amable). • Hay palabras y frases como: "cuando era...", "a veces...", "un buen día...", "hace una semana...", "a los dos días...", etc. • Nos narran cronológicamente lo que sucedió a Chololo. </td> </tr> </tbody> </table> • Pregunta a los estudiantes, señalando cada uno de los textos. <table border="1" data-bbox="513 564 1056 667"> <thead> <tr> <th data-bbox="513 564 791 598">¿PARA QUÉ FUE ESCRITO ESTE TEXTO?</th> <th data-bbox="791 564 1056 598">¿PARA QUÉ FUE ESCRITO ESTE TEXTO?</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td data-bbox="513 598 791 667"> Para decirnos cómo es el perro pitbull. Para darnos información sobre algo. </td> <td data-bbox="791 598 1056 667"> Para contarnos una historia, sobre lo que sucedió a Chololo. </td> </tr> </tbody> </table> • Promueve la lectura de las palabras nuevas con los estudiantes que aún no leen de manera adecuada. 	CARACTERÍSTICAS DEL TEXTO 1	CARACTERÍSTICAS DEL TEXTO 2	<ul style="list-style-type: none"> • Tiene una sola imagen central (perro pitbull). • Hay palabras que nos indican como es el perro pitbull: "es originario de...", "su cuerpo es...", "puede tener varios colores...", "su pelaje es...", etc. • Indican las características del perro pitbull. 	<ul style="list-style-type: none"> • Tiene imágenes de los personajes (Chololo y el hombre amable). • Hay palabras y frases como: "cuando era...", "a veces...", "un buen día...", "hace una semana...", "a los dos días...", etc. • Nos narran cronológicamente lo que sucedió a Chololo. 	¿PARA QUÉ FUE ESCRITO ESTE TEXTO?	¿PARA QUÉ FUE ESCRITO ESTE TEXTO?	Para decirnos cómo es el perro pitbull. Para darnos información sobre algo.	Para contarnos una historia, sobre lo que sucedió a Chololo.		
CARACTERÍSTICAS DEL TEXTO 1	CARACTERÍSTICAS DEL TEXTO 2										
<ul style="list-style-type: none"> • Tiene una sola imagen central (perro pitbull). • Hay palabras que nos indican como es el perro pitbull: "es originario de...", "su cuerpo es...", "puede tener varios colores...", "su pelaje es...", etc. • Indican las características del perro pitbull. 	<ul style="list-style-type: none"> • Tiene imágenes de los personajes (Chololo y el hombre amable). • Hay palabras y frases como: "cuando era...", "a veces...", "un buen día...", "hace una semana...", "a los dos días...", etc. • Nos narran cronológicamente lo que sucedió a Chololo. 										
¿PARA QUÉ FUE ESCRITO ESTE TEXTO?	¿PARA QUÉ FUE ESCRITO ESTE TEXTO?										
Para decirnos cómo es el perro pitbull. Para darnos información sobre algo.	Para contarnos una historia, sobre lo que sucedió a Chololo.										
<p>CIERRE</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Promovemos un diálogo con los estudiantes sobre lo aprendido en la presente sesión. Preguntamos: ¿Qué aprendieron?, ¿cómo aprendieron?, ¿para qué sirve lo aprendido? • Dialogan y analizan cómo pueden mejorar en el respeto de las normas de convivencia. • Verificamos en conjunto con el grupo clase si cumplieron las normas de convivencia acordadas. Luego, pregunta: ¿Qué norma fue la más difícil de cumplir? 		<ul style="list-style-type: none"> • 5 min. 								

.....
 Docente

.....
 V°B° Directora

LEE CADA UNO DE LOS TEXTOS Y COMPLETA CON LA PALABRA QUE LE CORRESPONDA.

Inflé la rueda con el inflador y me fui al parque con los amigos. ¿De qué transporte hablo?

BICICLETA

10

Conseguí soplar 9 velas pero 1 quedó encendida. ¿Cuántos años cumplía?

Nos pusimos bajo la sombra y mis amigos se pusieron a nadar en el río. ¿En qué época del año estábamos?

VERANO

A DORMIR

Me puse el pijama y me lavé los dientes. ¿a dónde me iba?

Las nubes empezaron a ponerse oscuras y nos tuvimos que ir rápidamente a casa para no mojarnos. ¿Qué estaba pasando?

LLOVIENDO

ESCUELA

Salieron al recreo y jugaron con la pelota. ¿Dónde estaban?

Exprimió el zumo y se lo echó en el vaso. Se lo bebió de un trago. ¿Qué bebió?

ESCUELA

PERRO

Juan le puso el bozal y la correa y lo sacó al parque a pasear. ¿A quién sacó Juan?

Llegaron los bomberos muy rápidos y sacaron las mangueras. ¿Qué había pasado?

INCENCIO

SESION DE APRENDIZAJE N° 4

I. DATOS INFORMATIVOS:

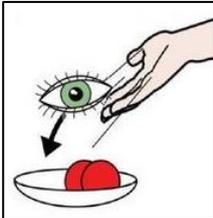
ACTIVIDAD	INTERPRETO EL LENGUAJE FIGURADO
ÁREA	COMUNICACION
FECHA	27/06/2022
GRADO Y SECCION	QUINTO "B"
PROFEFORA	MENDOZA RIMARI, BIRINA ISABEL

II. PROPÓSITOS DE APRENDIZAJES

Competencia/ capacidades	Criterios de evaluación	Evidencia de aprendizaje (producto)
Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna: <ul style="list-style-type: none">• Obtiene información del texto escrito.• Infiere e interpreta información del texto.• Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto	<ul style="list-style-type: none">• Determina el significado de palabras y frases según el contexto, así como de expresiones con sentido figurado (refranes, comparaciones, etc.); demostrando sus cualidades y recursos al máximo posible para cumplir con éxito las metas que se proponen.	<ul style="list-style-type: none">• Ficha de trabajo.

III. SECUENCIA DE LA ESTRATEGIA

MOMENTOS DE LA SESIÓN	ESTRATEGIAS	RECURSOS DIDÁCTICOS	TIEMPO
INICIO	<ul style="list-style-type: none">• Se realiza un recuento de la sesión anterior: ¿en qué consistió nuestra sesión anterior? <u>Presenta el propósito de la sesión:</u> Hoy explicaremos el propósito de una expresión en sentido figurado.• <u>Nos preguntamos</u> (Generación de conflicto cognitivo) ¿Qué es sentido figurado? ¿es importante usar sentido figurado?• Recuérdales que es de suma importancia la responsabilidad y dedicación para aprender,	<ul style="list-style-type: none">• Carteles	<ul style="list-style-type: none">• 15 min.

	<p>por lo que proponen algunos acuerdos de convivencia.</p>		
<p>DESARROLLO</p>	<p>ANTES DE LEER</p> <ul style="list-style-type: none"> • Pedimos que observen con atención la siguiente imagen:  <ul style="list-style-type: none"> • Luego de manera voluntaria respondan: ¿De qué creen que se tratará la frase? ¿Qué nos quiere decir esta imagen? ¿Qué saben sobre esta frase? <p>DURANTE LA LECTURA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Seguidamente leen en voz alta la frase que se les presenta en un papelote:  <ul style="list-style-type: none"> • Luego formulamos para toda la clase la pregunta: ¿Qué significa la frase? <p>DESPUES DE LA LECTURA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Dialogamos con los estudiantes sobre la interpretación del lenguaje figurado y solicitamos a algunos que puedan explicar con sus propias palabras. • Realizamos las aclaraciones que se considere 	<ul style="list-style-type: none"> • Pizarra • Fichas o papelógrafo • Plumones • Hoja de práctica 	<ul style="list-style-type: none"> • 40 min.

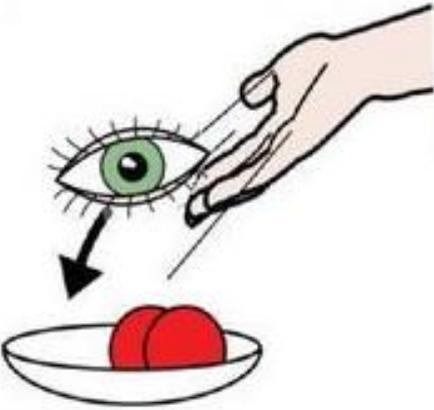
	<p>necesario.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Animar a los estudiantes a proponer frases con sentido figurado que utilizan a diario, por ejemplo: <ul style="list-style-type: none"> ❖ Me comería una vaca entera ❖ Me muero de sueño ❖ Vino más lento que una tortuga ❖ Me derrito de calor ❖ Tengo que ir volando al salón ❖ No quedó ni un alma • Luego formulamos las siguientes preguntas: <p>¿alguien entendió la expresión de otra manera? ¿alguna vez han escuchado esas expresiones? ¿Dónde? Dialogamos al respecto.</p> 		
CIERRE	<p>Reflexión sobre los aprendizajes.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Pregúntales: después de las actividades que realizaron, ¿tienen ideas más claras de que es UN TEXTO EXPOSITIVO? • Recuerda junto con los estudiantes el propósito de la sesión y pregúntales si lograron cumplirlo. • Felicita a los estudiantes por su participación y el trabajo realizado en esta sesión. • Finalmente, nos preguntamos ¿Qué aprendimos para nuestra vida? 		<ul style="list-style-type: none"> • 5 min.

.....
Docente

.....
V°B° Directora

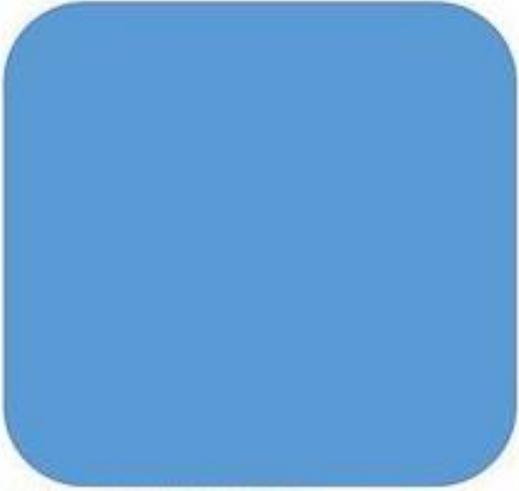
FICHA DE TRABAJO

1. Leen la frase que se te presenta a continuación y luego responde escribiendo su significado:



ECHAR UN OJO

SIGNIFICA:



2. Animar a los estudiantes a proponer frases con sentido figurado que utilizan a diario, por ejemplo:

❖ Me comería una vaca entera:

❖ Me muero de sueño

❖ Vino más lento que una tortuga

❖ Me derrito de calor

❖ Tengo que ir volando al salón

❖ No quedó ni un alma

SESION DE APRENDIZAJE N° 5

I. DATOS INFORMATIVOS:

ACTIVIDAD	LEEMOS HISTORIETAS PARA INTERPRETAR PALABRAS EN SENTIDO FIGURADO
ÁREA	COMUNICACION
FECHA	30/06/2022
GRADO Y SECCION	QUINTO "B"
PROFEFORA	MENDOZA RIMARI, BIRINA ISABEL

II. PROPÓSITOS DE APRENDIZAJES

Competencia/ capacidades	Criterios de evaluación	Evidencia de aprendizaje (producto)
Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna: <ul style="list-style-type: none"> • Obtiene información del texto escrito. • Infiere e interpreta información del texto. • Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto 	<ul style="list-style-type: none"> • Deduce características implícitas de personajes, animales, objetos y lugares. • Determina el significado de palabras y frases según el contexto, así como de expresiones con sentido figurado (refranes, comparaciones, etc.) • Establece relaciones lógicas de intención-finalidad, tema y subtema, a partir de información relevante explícita e implícita. 	<ul style="list-style-type: none"> • Ficha de trabajo.

III. SECUENCIA DE LA ESTRATEGIA

MOMENTOS DE LA SESIÓN	ESTRATEGIAS	RECURSOS DIDÁCTICOS	TIEMPO
INICIO	<ul style="list-style-type: none"> • Invita a tus niños a ubicar sus sillas y sentarse en media luna y pregúntales: ¿Cómo se sienten trabajando juntos?  <ul style="list-style-type: none"> • Indica a los niños que te gustaría compartir con ellos un texto que tenga imágenes, pregunta: ¿Cuál de los textos tiene imágenes?, ¿alguna vez han leído un texto que tenga imágenes?, ¿cómo eran? Escuchamos sus respuestas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Carteles 	<ul style="list-style-type: none"> • 15 min.

	<ul style="list-style-type: none"> • Se coloca en la pizarra algunas viñetas que usualmente se usan en las historietas. • Preguntamos: ¿Para qué sirven estos cuadros de diálogo? • Colocamos en los cuadros de diálogo frases en sentido literal y figurado para que los niños lean e interpreten. Ejemplo: <p>Situación 1</p>  <ul style="list-style-type: none"> • Se les indica la diferencia entre cada uno de estas frases (literal – figurado) • Se les comunica el propósito de la sesión: <div style="border: 1px solid red; border-radius: 10px; padding: 5px; text-align: center;"> <p>Hoy leeremos una historieta para interpretar frases en sentido figurado.</p> </div> <ul style="list-style-type: none"> • Plantean normas de convivencia para ponerla en práctica durante el desarrollo de la presente sesión. <div style="border: 1px solid red; border-radius: 10px; padding: 5px; text-align: center;"> <p>Escuchar a todos con respeto. Levantar la mano para hablar.</p> </div>		
DESARROLLO	<ul style="list-style-type: none"> • Se les presenta la historieta “Me siento diferente... ¿Qué me sucede?” 	<ul style="list-style-type: none"> • Pizarra • Fichas o papelógrafo • Plumones • Hoja de práctica 	<ul style="list-style-type: none"> • 40 min.



- Los niños responden a las interrogantes: ¿Qué tipo de texto es? ¿Cómo sabemos que es una historieta? ¿Sobre qué tratará la historieta?

DURANTE LA LECTURA

- Pídeles que observen nuevamente las imágenes y lean en forma individual y silenciosa el texto.
- Invita a dos niños o niñas que lean en voz alta la historieta.
- Se les indica que encierren las frases que están en sentido figurado

DESPUÉS DE LA LECTURA

- Indícales que detengan la lectura y pregunta: ¿Qué le está sucediendo a María?, ¿cómo se está sintiendo?, ¿de qué están conversando?, ¿qué quiere decir “Estar en la luna”?

En grupo clase

- Pídeles que comenten libremente sobre el contenido de la historieta.
- Pregunta:
¿Qué pistas del texto te ayudaron a predecir el contenido del texto? ¿Cuántos recuadros forman la historieta? ¿Dónde aparece escrito lo que dicen o piensan los personajes?
- Regresamos al contenido del texto y pregunta:
¿De qué trata la historieta? ¿Qué le pasa a María en esta etapa? ¿Qué cambios experimenta María? ¿Crees que María hace bien en confiar a su amiga los cambios que está viviendo? ¿Por qué? ¿Por qué la amiga de María le aconseja contar a sus padres lo que le pasa? Anota sus respuestas en la pizarra.
- Socializan sus respuestas.

	<ul style="list-style-type: none"> Redactan conclusiones en forma conjunta (alumnos – maestra) el tema SENTIDO FIGURADO y lo registran en su cuaderno. <div style="border: 1px solid orange; border-radius: 15px; background-color: #fff9c4; padding: 10px; text-align: center; margin: 10px 0;"> <p>RECORDARLES QUE EN LA HISTORIETA CADA UNO DE LOS RECUADROS RECIBE EL NOMBRE DE VIÑETAS.</p> </div> <ul style="list-style-type: none"> Se les pide a los alumnos que redacten dos frases en sentido figurado y voluntariamente explican sus ejemplos. 		
CIERRE	<ul style="list-style-type: none"> Se propicia la reflexión sobre sus aprendizajes. ¿Qué texto hemos leído? ¿Qué tipo de texto es? ¿Cómo lo sabes? ¿Para qué nos sirve lo que hemos leído? 		<ul style="list-style-type: none"> 5 min.

.....

Docente

.....

V°B° Directora



¿Qué podemos hacer María?

No sé amiga, ya se nos pasará.

Yo creo que debemos hablar con nuestros padres.

Estoy algo asustada.

¡Yo también! Pero debemos confiar en ellos. Ya verás que todo

¿Sí? No lo había pensado. Mmmm, creo que tienes

¡Tienes razón amiga!
¡Eres un genio!

HISTORIETA

NOMBRE: SECCIÓN:

LUEGO DE LEER LA HISTORIETA MARCA LA RESPUESTA CORRECTA:

1. ¿Qué es lo que ocurre primero, en la historieta?

Hablan con la profesora

Dialogan de cómo están cambiando

Hablan con sus padres

a

b

c

2. En la historieta, Carla le dice a María “Siempre te veo en la luna” ¿A qué se refiere Carla?

3. ¿Qué pasaba con Carla y María?

- a) Estaban enfermas
- b) Estaban jugando
- c) Estaban tristes
- d) Estaban preocupadas

4. Al principio de la historia ¿Por qué María dice "me siento más rara que un perro verde"?

5. La expresión "Eres un genio" se utiliza para decir:

a

Tiene poderes mágicos

b

Es muy inteligente

c

No sabe lo que dice

6. ¿Te parece correcto que las niñas conversen con sus padres?

SI

NO

¿Por qué?; Justifica tu respuesta.

7. ¿Qué consejo le darías a María?

8. Escribe algunas frases con sentido figurado:

SESION DE APRENDIZAJE N° 6

I. DATOS INFORMATIVOS:

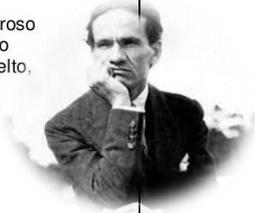
ACTIVIDAD	IDENTIFICAMOS EXPRESIONES FIGURADAS EN LOS POEMAS
ÁREA	COMUNICACION
FECHA	01/07/2022
GRADO Y SECCION	QUINTO "B"
PROFESORA	MENDOZA RIMARI, BIRINA ISABEL

II. PROPÓSITOS DE APRENDIZAJES

Competencia/ capacidades	Criterios de evaluación	Evidencia de aprendizaje (producto)
Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna: <ul style="list-style-type: none"> • Obtiene información del texto escrito. • Infiere e interpreta información del texto. • Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto 	<ul style="list-style-type: none"> • Localiza información relevante en diversos tipos de textos de estructura compleja. • Deduce el tema, la idea central y la intención del emisor en los textos que lee. • Evalúa las ideas, las posturas y los argumentos en relación con el propósito. 	<ul style="list-style-type: none"> • Ficha de trabajo.

III. SECUENCIA DE LA ESTRATEGIA

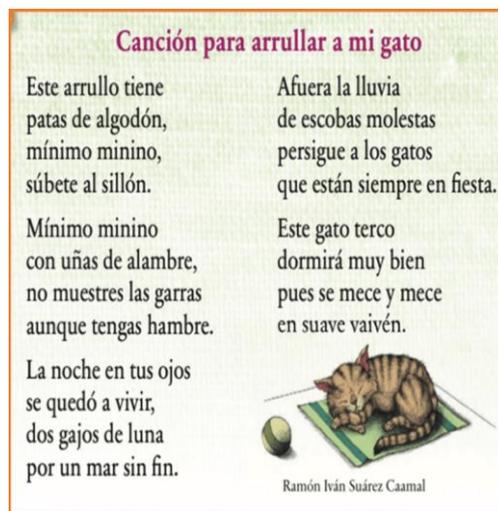
MOMENTOS DE LA SESIÓN	ESTRATEGIAS	RECURSOS DIDÁCTICOS	TIEMPO
INICIO	<ul style="list-style-type: none"> • Se inicia la sesión con un saludo cordial y se establecen las normas de convivencia.  <ul style="list-style-type: none"> • Se les lee un poema de César Vallejo "Piedra Blanca sobre Piedra Negra". 	<ul style="list-style-type: none"> • Carteles 	<ul style="list-style-type: none"> • 15 min.

	<p style="text-align: center;">PIEDRA NEGRA SOBRE UNA PIEDRA BLANCA</p> <p>Me moriré en París con aguacero, un día del cual tengo ya el recuerdo. Me moriré en París -y no me corrotal vez un jueves, como es hoy, de otoño.</p> <p>Jueves será, porque hoy, jueves, que proso estos versos, los húmeros me he puesto a la mala y, jamás como hoy, me he vuelto, con todo mi camino, a verme solo.</p> <p>César Vallejo ha muerto, le pegaban todos sin que él les haga nada; le daban duro con un palo y duro</p> <p>también con una sogá; son testigos los días jueves y los huesos húmeros, la soledad, la lluvia, los caminos...</p> <p>AUTOR: César Abraham Vallejo Mendoza</p>  <ul style="list-style-type: none"> • Luego infiere y realiza las siguientes preguntas: ¿Con qué tono se leyó el poema? ¿Qué trató de expresar César Vallejo n ese poema? ¿El lenguaje es adecuado? ¿Se entendió las ideas del poema? • Se presenta el propósito de la sesión: Hoy leeremos un poema para disfrutar la forma como se utiliza el lenguaje figurado y comprender que nos quiere decir el autor. 		
DESARROLLO	<p>ANTES DE LEER</p> <ul style="list-style-type: none"> • Pedimos que observen con atención la siguiente imagen:  <ul style="list-style-type: none"> • Luego de manera voluntaria respondan: ¿De qué creen que se tratará el poema? 	<ul style="list-style-type: none"> • Pizarra • Fichas o papelógr afo • Plumone s • Hoja de práctica 	<ul style="list-style-type: none"> • 40 min.

¿Qué saben de poemas a animales? ¿Cuál será el propósito del poema que vamos a leer?

DURANTE LA LECTURA

- Seguidamente leen en voz alta el poema “Canción para arrullar a mi gato”:



- Luego formulamos para toda la clase la pregunta:

¿Qué te pareció este poema? ¿De qué se trata?

- Conversan sobre lo que más les gustó del poema.

DESPUES DE LA LECTURA

- Ahora es momento de preguntar sobre las expresiones con sentido figurado del que presenta el poema:

¿Y qué les parece cuando dice “uñas de alambre” para referirse a la forma de las uñas del gato?

- Se les muestra algunos ejemplos de lenguaje figurado: **¿Puedes buscar más? ¿Hay más ejemplos en este poema? Te diste cuenta de los ejemplos, ¿Podrías mencionar otros? ¿Se**

te ocurre algo?

- Ahora observa algunos de los ejemplos: **Los ojos grandes como plato**, no quiere decir que se tengan en los ojos un plato, quiere decir que la persona está sorprendida, que algo la impresionó.



- Proponemos a los estudiantes poemas con sentido figurado, para que interpreten expresiones con sentido figurado, siguiendo las pautas:

1. Cuando se dice algo como: **“Sus mejillas eran dos manzanas”** y eso quiere decir que estaban muy rojas, o muy chapeadas.



2. **Eres un sol. ¡No tienes cabeza de sol! solo eres muy brillante.**



3. **Estás en la luna**, quiere decir que no es que hayas viajado hasta allá o que estés muy lejos, solo estás distraído.

	<div data-bbox="571 188 890 412" style="text-align: center;">  <p>¡Estás en la luna!</p> </div> <p>ACTIVIDAD</p> <ul style="list-style-type: none"> • Pedimos que describan personajes famosos con sentido figurado, ejemplos: sus ojos son como esmeraldas y su cabello es tan oscuro como la noche • Formulamos preguntas que les permita reflexionar sobre lo aprendido: ¿en qué casos empleo el lenguaje figurado? ¿Por qué es importante interpretar las expresiones con sentido figurado? 		
<p>CIERRE</p>	<p>Reflexión sobre los aprendizajes.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Pregúntales: después de las actividades que realizaron, ¿reconocieron la estructura y características de un poema? ¿dedujeron el significado de las palabras y/o expresiones en sentido figurado? ¿reflexionaron sobre la finalidad de un poema? • Recuerda junto con los estudiantes el propósito de la sesión y pregúntales si lograron cumplirlo. • Felicita a los estudiantes por su participación y el trabajo realizado en esta sesión. • Finalmente, nos preguntamos ¿Qué aprendimos para nuestra vida? 		<ul style="list-style-type: none"> • 5 min.

.....

Docente

.....

V°B° Directora



Tiempo de leer

Canción para arrullar a mi gato

Este arrullo tiene
patas de algodón,
mínimo minino,
súbete al sillón.

Mínimo minino
con uñas de alambre,
no muestres las garras
aunque tengas hambre.

La noche en tus ojos
se quedó a vivir,
dos gajos de luna
por un mar sin fin.

Afuera la lluvia
de escobas molestas
persigue a los gatos
que están siempre en fiesta.

Este gato terco
dormirá muy bien
pues se mece y mece
en suave vaivén.



Ramón Iván Suárez Caamal



Comenten:

- ¿Qué quiere decir el poeta cuando dice "mínimo minino"?

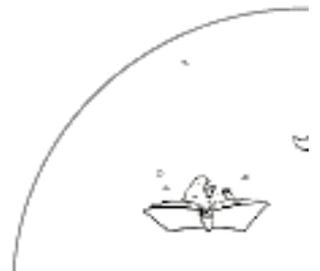
- ¿Cómo llamarían cariñosamente a un animal?

- ¿Qué quiere decir el poeta cuando describe los ojos del gato? _____

Si te gustó mucho el poema, anótalo en *Mis lecturas favoritas*.



Recuerda que puedes pedir un libro de la biblioteca para llevar a casa.



SESION DE APRENDIZAJE N° 7

I. DATOS INFORMATIVOS:

ACTIVIDAD	"LEEMOS DESCRIPCIONES"
ÁREA	COMUNICACION
FECHA	04/07/2022
GRADO Y SECCION	QUINTO "B"
PROFEFORA	MENDOZA RIMARI, BIRINA ISABEL

II. PROPÓSITOS DE APRENDIZAJES

Competencia/ capacidades	Criterios de evaluación	Evidencia de aprendizaje (producto)
Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna: <ul style="list-style-type: none">• Obtiene información del texto escrito.• Infiere e interpreta información del texto.• Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto	<ul style="list-style-type: none">• Lee con autonomía y seguridad textos de diverso tipo, de estructura simple, sintaxis sencilla y vocabulario familiar.• Localiza información, ubicada entre los párrafos de diversos tipos de textos de estructura simple, con imágenes y sin ellas. Descripción.• Construye organizadores gráficos sencillos para reestructurar el contenido de un texto simple, leído por él mismo. Descripción.	<ul style="list-style-type: none">• Ficha de trabajo.

III. SECUENCIA DE LA ESTRATEGIA

MOMENTOS DE LA SESIÓN	ESTRATEGIAS	RECURSOS DIDÁCTICOS	TIEMPO
INICIO	<ul style="list-style-type: none">• Saludamos a los estudiantes y recordamos las normas de convivencia las cuales deberán ser cumplidas durante toda la sesión (Levantar la mano para participar, guardar silencio cuando alguien habla, participar en todas las actividades, respetar a los demás y trabajar en orden).• La profesora muestra una lámina con la imagen del oso de anteojos y les pide a los estudiantes que cada uno mencione una característica que observan.	<ul style="list-style-type: none">• Carteles	<ul style="list-style-type: none">• 15 min.

	<p style="text-align: center;">El oso de anteojos</p>  <ul style="list-style-type: none"> • Después la profesora narra una pequeña historia del dibujo mencionando su hábitat, su alimentación y otras características. <p style="text-align: center;">El oso de anteojos</p>  <p>De tamaño mediano en comparación con otros osos, siendo el macho más grande que la hembra, su coloración es uniforme, negra o café negruzca, con pelo áspero. El hocico es corto, con manchas blanquecinas que se extienden alrededor de los ojos y la nariz. Posee cinco dedos con garras largas. De hábitos diurnos, solitarios, omnívoros, terrestres y trepadores, su alimentación es predominantemente vegetariana. Habita casi exclusivamente en los bosques húmedos andinos con precipitaciones anuales.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Posteriormente la profesora comenta a los estudiantes que “lo que acabamos de leer es una descripción, el cual es el tema del día de hoy”. 		
DESARROLLO	<p>Antes de la lectura:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se establece con los estudiantes el propósito del texto “Vamos a leer la descripción del oso de anteojos para saber cómo es”. • Observan el texto, la imagen, leen el título. 	<ul style="list-style-type: none"> • Pizarra • Fichas o papelógrafo • Plumones • Hoja de práctica 	<ul style="list-style-type: none"> • 40 min.

Es oso de anteojos, también llamado "ukumari" u oso andino, es pequeño comparado con otros osos.

Al pararse en dos patas puede llegar a medir hasta dos metros. Habita en las zonas altas. También, vive en los bosques húmedos y en los secos de nuestra costa.



Su cabeza es pequeña, pero su hocico es grande. Casi todo su cuerpo es negro con algunas partes blancas en el pecho, en el cuello, sobre la nariz y alrededor de los ojos formando unos anillos que parecen un par de anteojos.

Sus patas son anchas, robustas y cortas para su tamaño.

Puede correr y trepar.

Es el más vegetariano de los osos. Disfruta comiendo orquídeas, brotes de bromelias y palmeras. También, se alimenta de corteza de árboles, frutos silvestres y rara vez come pequeños animales.

Se encuentra en situación de peligro de extinción, porque el hombre destruye el hábitat y lo ataca creyendo que amenaza su ganado, lo cual es falso.

- **Conversa con los niños: ¿De quién o de qué se tratará el texto? ¿Qué sabes acerca de este animal? ¿Para qué vamos a leer este texto?**

Durante la lectura:

- Cada estudiante que lee una determinada parte del texto, los demás compañeros deben seguir la lectura.

Después de la lectura:

- La profesora plantea preguntas a partir del texto: **¿Qué tipo de animal es?, ¿Cómo es?, ¿Dónde vive?, ¿Qué come? y ¿Qué características más mencionan?**
- A medida que los estudiantes mencionan las características las subrayan en su texto, en paralelo la profesora coloca en la pizarra tarjetas con las características mencionadas.

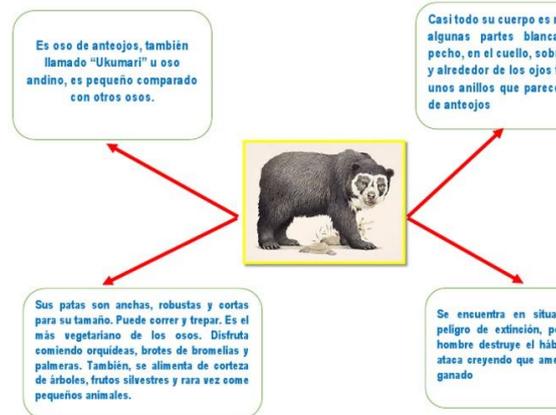
Es oso de anteojos, también llamado "Ukumari" u oso andino, es pequeño comparado con otros osos.

Casi todo su cuerpo es negro con algunas partes blancas en el pecho, en el cuello, sobre la nariz y alrededor de los ojos formando unos anillos que parecen un par de anteojos

Sus patas son anchas, robustas y cortas para su tamaño. Puede correr y trepar. Es el más vegetariano de los osos. Disfruta comiendo orquídeas, brotes de bromelias y palmeras. También, se alimenta de corteza de árboles, frutos silvestres y rara vez come pequeños animales.

Se encuentra en situación de peligro de extinción, porque el hombre destruye el hábitat y lo ataca creyendo que amenaza su ganado

- Luego pregunta a los estudiantes si todas las características se refieren a lo mismo: “¿Cómo podemos hacer para ordenarlas?”
- La docente muestra el cartel para organizar las características del personaje y con ayuda de los estudiantes descubren donde deben colocar cada característica.
- Organizador de las características de animales



- Dialogamos con los estudiantes sobre el orden de las características, primero el grupo al que pertenece seguido va lo exterior (físico), luego su hábitat o el lugar donde vive, después su alimentación y al último otras características.
- Luego pregunta ¿Qué pasaría si cambiamos algunas de las características anteriores? ¿Seguiría siendo el oso de anteojos? ¿Por qué?

	<ul style="list-style-type: none"> • Finalmente se coloca el cartel en un lugar visible. 		
CIERRE	<ul style="list-style-type: none"> • Pregunta a los estudiantes: ¿De qué trata el texto?, y ¿Qué aprendieron el día de hoy? • Cerramos la sesión del día, mencionando que un texto descriptivo es aquel que destaca las características principales que se observan en personas, animales, objetos o lugares. 		<ul style="list-style-type: none"> • 5 min.

.....

Docente

.....

V°B° Directora

Es oso de anteojos, también llamado "ukumari" u oso andino, es pequeño comparado con otros osos.

Al pararse en dos patas puede llegar a medir hasta dos metros. Habita en las zonas altas. También, vive en los bosques húmedos y en los secos de nuestra costa.



Su cabeza es pequeña, pero su hocico es grande. Casi todo su cuerpo es negro con algunas partes blancas en el pecho, en el cuello, sobre la nariz y alrededor de los ojos formando unos anillos que parecen un par de anteojos.

Sus patas son anchas, robustas y cortas para su tamaño.

Puede correr y trepar.

Es el más vegetariano de los osos. Disfruta comiendo orquídeas, brotes de bromelias y palmeras. También, se alimenta de corteza de árboles, frutos silvestres y rara vez come pequeños animales.

Se encuentra en situación de peligro de extinción, porque el hombre destruye el hábitat y lo ataca creyendo que amenaza su ganado, lo cual es falso.

AHORA MARCA LA RESPUESTA CORRECTA:

1. El oso de anteojos es también llamado:

- a) Ukumari u oso andino.
- b) Oso panda
- c) Oso pardo

2. Según el texto, el oso de anteojos puede llegar a medir:

- a) un metro
- b) dos metros
- c) tres metros

3. ¿Cómo son sus patas?

- a) Anchas, robustas y largas.**
- b) Anchas, robustas y grandes.**
- c) Anchas, robustas y cortas.**

4. El oso de anteojos es un animal:

- a) Carnívoro**
- b) vegetariano**
- c) omnívoro**

5. ¿De qué trata principalmente el texto que leíste?

- a) Trata de cómo es el oso de anteojos.**
- b) Trata de dónde vive el oso de anteojos.**
- c) Trata de que se alimenta los osos de anteojos.**

6. ¿Por qué dicen que el oso es vegetariano?

7. ¿Por qué esta en peligro de extinción?

**8. ¿El oso de anteojos amenaza al ganado de los pobladores?
¿Por qué?**

SESION DE APRENDIZAJE N° 8

I. DATOS INFORMATIVOS:

ACTIVIDAD	"RELEEMOS UN TEXTO INFORMATIVO"
ÁREA	COMUNICACION
FECHA	06/07/2022
GRADO Y SECCION	QUINTO "B"
PROFESORA	MENDOZA RIMARI, BIRINA ISABEL

II. PROPÓSITOS DE APRENDIZAJES

Competencia/ capacidades	Criterios de evaluación	Evidencia de aprendizaje (producto)
Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna: <ul style="list-style-type: none">• Obtiene información del texto escrito.• Infiere e interpreta información del texto.• Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto	<ul style="list-style-type: none">• Parafrasea el contenido de un texto descriptivo con algunos elementos complejos en su estructura y vocabulario variado.• Deduce las características de las personas, los personajes, los animales, los objetos y los lugares, en un texto descriptivo de estructura simple, con y sin imágenes.	<ul style="list-style-type: none">• Ficha de trabajo.

III. SECUENCIA DE LA ESTRATEGIA

MOMENTOS DE LA SESIÓN	ESTRATEGIAS	RECURSOS DIDÁCTICOS	TIEMPO
INICIO	<ul style="list-style-type: none">• Se inicia el diálogo preguntando: ¿Qué animales tienes en tu casa?, ¿pueden decirme el nombre?, ¿qué otros animales conoces fuera de tu región?, ¿son animales domésticos o salvajes?, ¿por qué? ¿qué animales están en peligro de extinción?• Escriben en un papelote los nombres de los animales que mencionan. Si ellos no hacen escribe la docente algunos de los nombres de los animales en peligro de extinción como, por ejemplo: "El gallito de las rocas".	<ul style="list-style-type: none">• Carteles	<ul style="list-style-type: none">• 15 min.

	<ul style="list-style-type: none"> • Se invita a un niño o niña voluntaria para que lo lea y responde: ¿han visto o leído en revistas, periódicos o afiches información sobre este animal? Anota sus respuestas en la pizarra. • Se presenta el propósito de la sesión del día: leer un texto informativo sobre el gallito de las rocas para conocer cómo es este animal y compartir dicha información con todos los compañeros. • Eligen uno o dos acuerdos de sus normas de convivencia para ponerlos en práctica al momento de la lectura. 		
DESARROLLO	<ul style="list-style-type: none"> • La docente genera un clima motivador y agradable para que los niños puedan leer, intervenir y preguntar con toda confianza durante la sesión. • Retoma el propósito de la sesión: leer un texto descriptivo sobre el gallito de las rocas para conocer cómo es este animal y compartir dicha información con los otros compañeros. <p>Antes de la lectura</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reciben los niños una copia de la lectura. <p>El gallito de las rocas es el ave nacional del Perú. En nuestro país se encuentra en las zonas húmedas y rocosas de la selva alta. En quechua su nombre es "tunqui".</p> <p>Se alimenta básicamente de frutos de los árboles, a excepción de sus crías que son alimentadas de insectos las primeras semanas de vida. La hembra construye el nido y cuida de sus pichones.</p> <p>Existen diferencias en los colores entre el macho y hembra. El macho es de un hermoso color rojo-anaranjado, pico y patas fuertes de color amarillo-anaranjado, una cresta de plumas sobre el pico y la frente, alas y cola negras, y algunas plumas de color gris-perla en las alas. La hembra es de color marrón-rojizo oscuro en su totalidad y tiene la cresta más pequeña. Mide 32 cm en la edad adulta.</p> <p>El color pardo de las hembras les sirve para camuflarse. En la época de incubación se mimetizan con las rocas y materiales del nido, así no son detectadas por sus depredadores con facilidad.</p> • Leen el título, observan la organización del texto y que vean la imagen, luego responden a las interrogantes: ¿Qué tipo de texto es? ¿Han escuchado o leído esta lectura?, ¿dónde?, ¿cuándo? ¿Qué dirá el texto sobre 	<ul style="list-style-type: none"> • Pizarra • Fichas o papelógraf o • Plumones • Hoja de práctica 	<ul style="list-style-type: none"> • 40 min.



	<p>el gallito de las rocas? ¿Dónde se imaginan que vive? ¿De qué creen que se alimenta? ¿Con qué otros nombres se le conoce?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Anota la docente las hipótesis sobre el contenido del texto que dictan los estudiantes, se pegan en una parte visible a fin de que puedan comparar sus respuestas durante y después de la lectura. <p>Durante la lectura</p> <ul style="list-style-type: none"> • Realizan una primera lectura de forma individual y silenciosa. algunos párrafos harán una pausa para formular preguntas a fin de clarificar dudas y comprobar que han comprendido el texto. • Al finalizar el primer párrafo se les pregunta: ¿de quién se habla en este párrafo?, ¿qué se dice sobre él?, subrayan la información en el texto. • Continúan la lectura y al finalizar el segundo párrafo, centra su atención en la descripción del personaje. Subrayan las partes donde se mencionen las características físicas del personaje. • Expresan sus dudas sobre el significado de las palabras. Se les orienta para definirlos por el contexto o a través del uso de sinónimos. • Al finalizar la lectura oral, vuelven a leer el texto en forma silenciosa. <p>Después de la lectura</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comentan libremente el contenido del texto. • Participan en el llenado de un mapa semántico del personaje. • Leen atentamente cada pregunta antes de responder. 		
--	---	--	--

	<ul style="list-style-type: none"> • Leen lo que subrayaron del texto y usan esa información para responder con sus propias palabras a las preguntas. • Escriben la información con sus propias palabras. • Responden a las siguientes preguntas: ¿En qué áreas naturales protegidas viven los gallitos de las rocas? ¿Qué podemos hacer para evitar que desaparezcan? ¿Por qué crees que se les llama gallito de las rocas? 		
CIERRE	<ul style="list-style-type: none"> • Socializan sus respuestas. • Se les pregunta: ¿qué aprendimos sobre el gallito de las rocas? • Invita a los niños a compartir información sobre el tema con un compañero o compañera que ellos elijan. • Comentan qué les pareció la lectura. • Promueve la reflexión de los niños sobre la importancia de conocer a los elementos que forman parte de las características naturales y culturales de la comunidad: animales, plantas y otros recursos. • Propicia la metacognición a través de preguntas: ¿qué acciones realicé para deducir las características del personaje del texto?, ¿me fue fácil decir con mis propias palabras lo que entendí del texto?, ¿cómo puedo utilizar estos aprendizajes en mi vida cotidiana? 		<ul style="list-style-type: none"> • 5 min.

.....

Docente

.....

V°B° Directora

El gallito de las rocas

El gallito de las rocas es el ave nacional del Perú. En nuestro país se encuentra en las zonas húmedas y rocosas de la selva alta. En quechua su nombre es "tunqui".

Se alimenta básicamente de frutos de los árboles, a excepción de sus crías que son alimentadas de insectos las primeras semanas de vida. La hembra construye el nido y cuida de sus pichones.



Existen diferencias en los colores entre el macho y hembra. El macho es de un hermoso color rojo-anaranjado, pico y patas fuertes de color amarillo-anaranjado, una cresta de plumas sobre el pico y la frente, alas y cola negras, y algunas plumas de color gris-perla en las alas. La hembra es de color marrón-rojizo oscuro en su totalidad y tiene la cresta más pequeña. Mide 32 cm en la edad adulta.

El color pardo de las hembras les sirve para camuflarse. En la época de incubación se mimetizan con las rocas y materiales del nido, así no son detectadas por sus depredadores con facilidad.

Responde las siguientes preguntas:



¿Dónde vive?

¿De qué se alimenta?

¿De qué color son los machos?

¿Cuánto mide?

¿Qué ventaja tiene el color del plumaje de las hembras?

¿Quién se encarga del cuidado de las crías?

Responde:

- ¿Qué tipo de texto es? Es un texto _____

-¿Cuál es el propósito del texto? _____

-¿Qué tipo de animal según su origen es el gallito de las rocas: _____

-¿Qué tipo de animal es, según la forma de reproducción? _____

- ¿ A qué grupo de vertebrados pertenece? _____.

SESION DE APRENDIZAJE N° 9

IV. DATOS INFORMATIVOS:

ACTIVIDAD	“LEEMOS UNA DESCRIPCIÓN PERSONAL”
ÁREA	COMUNICACION
FECHA	08/07/2022
GRADO Y SECCION	QUINTO “B”
PROFEFORA	MENDOZA RIMARI, BIRINA ISABEL

V. PROPÓSITOS DE APRENDIZAJES

Competencia/ capacidades	Criterios de evaluación	Evidencia de aprendizaje (producto)
Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna: <ul style="list-style-type: none"> • Obtiene información del texto escrito. • Infiere e interpreta información del texto. • Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto 	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica información explícita que se encuentra en distintas partes de un texto descriptivo. • Deduce características implícitas de personajes y lugares, y determina el significado de palabras según el contexto. • Opina acerca del contenido del texto descriptivo, explica el sentido de algunos recursos textuales (ilustraciones, tamaño de letra, etc.). 	<ul style="list-style-type: none"> • Ficha de trabajo.

VI. SECUENCIA DE LA ESTRATEGIA

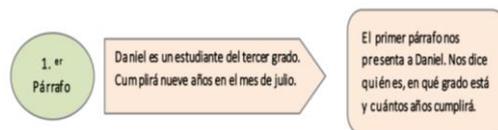
MOMENTOS DE LA SESIÓN	ESTRATEGIAS	RECURSOS DIDÁCTICOS	TIEMPO
INICIO	<ul style="list-style-type: none"> • recordamos las actividades de la sesión anterior, y que continuarán con las actividades planificadas para ello. • Comenta que un niño de otra sección les envió un texto, a fin de que al leerlo puedan saber un poco de él y, así, entablen una amistad que les permita conversar y jugar a la hora del recreo. • Indaga sobre las expectativas por leer el texto mediante estas preguntas: ¿Les gustaría leer el texto?, ¿por qué?, ¿para qué? 	<ul style="list-style-type: none"> • Carteles 	<ul style="list-style-type: none"> • 15 min.

	<ul style="list-style-type: none"> • Comunica el propósito de la sesión: “Hoy leerán un texto que les permitirá conocer las cualidades y características de un niño, las que deberán organizar en un gráfico”. • Establece, junto con todos, normas de convivencia que favorezcan la lectura individual y en grupo. 		
DESARROLLO	<p>Antes de la lectura:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Motivo que los estudiantes determinen el propósito de la lectura; para ello, plantea esta pregunta: ¿Para qué van a realizar la lectura? • Ubico en un lugar visible el papelógrafo con el texto del Anexo 1. Pido que observen el texto, lean el título y, luego, respondan esta interrogante: ¿Qué información creen que encontrarán en este texto? • Realizan un listado de toda la información que creen que encontrarán en el texto. Se espera que los estudiantes intuyan que encontrarán información sobre el niño a conocer, por ejemplo: su nombre, su edad, cómo es, qué le gusta, dónde vive, etc. Cuando terminen, registra sus respuestas en la pizarra para contrastarlas más adelante. <p>Durante la lectura:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Orienta a las niñas y los niños a observar nuevamente el texto y consulta cómo está organizado. La finalidad es que los estudiantes se percaten y respondan que tiene un título, cuatro párrafos y registra el nombre del autor. • Inicia la lectura del primer párrafo y pide que te acompañen leyendo en silencio. Al término de este, pregunta si encontraron la 	<ul style="list-style-type: none"> • Pizarra • Fichas o papelógrafo • Plumones • Hoja de práctica 	<ul style="list-style-type: none"> • 40 min.

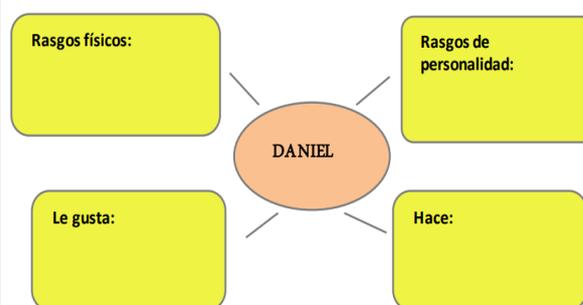
	<p>información que esperaban (nombre del niño, su edad, sus gustos, cómo es, dónde vive, etc.), así contrastarán sus primeras hipótesis.</p> <ul style="list-style-type: none">• Indica que lean el segundo párrafo, también, de manera silenciosa y poniendo atención en el tipo de palabras que se utilizan y pregunto: ¿Qué información les dice cómo es Daniel? ¿Qué características tiene Daniel?• Al finalizar la lectura del segundo párrafo, solicito que mencionen algunas palabras, frases u oraciones que permiten saber cómo es Daniel. A partir de ello, menciona que al identificar estas palabras, frases y oraciones han descubierto los rasgos físicos del personaje.• Se promueve las predicciones sobre el texto a través de esta interrogante: ¿Qué información encontraremos sobre Daniel en el tercer párrafo? Apunta en la pizarra algunas hipótesis que planteen los estudiantes y solicita que continúen la lectura del tercer párrafo. Obsérvalos mientras leen.• Al concluir la lectura, consulta si en este tercer párrafo también se habla de los rasgos físicos. Recurre a interrogantes como las siguientes para que puedan involucrarse en la lectura: este texto nos habla sobre Daniel, ¿qué se dice de él en el primer párrafo?, ¿y en el segundo?, ¿y en el tercero?• Se registra el desempeño lector de los estudiantes en el instrumento de evaluación. <p>Después de la lectura:</p> <ul style="list-style-type: none">• Forman grupos, en el texto, encierren o subrayen la información que han encontrado		
--	--	--	--

con respecto a lo que querían conocer sobre Daniel. Luego, comparten sus respuestas y mencionan las partes del texto donde localizaron tal información.

- Se determina la información de cada párrafo. Por ejemplo, en el segundo párrafo se mencionan las características físicas de Daniel; mientras que en el tercero se habla de sus cualidades y lo que le gusta o sabe hacer.



- Al concluir la actividad anterior, presento en la pizarra o en un papelógrafo el siguiente mapa de personaje y pide que lo completen en su cuaderno. e cuando terminen, lo compartan con sus compañeros/as. (te ayudará a saber si lograron identificar correctamente las características físicas y los rasgos de personalidad del personaje).



- Con base en lo trabajado, formula estas preguntas: ¿Qué tipo de texto es el que han leído?, ¿de qué trata?; ¿qué palabras nos han permitido darnos cuenta cómo es Daniel?, ¿cómo se llaman esas palabras?; para saber

	<p>cómo es Daniel, ¿solo necesitamos conocer sus características físicas?, ¿qué otras características son importantes?, ¿por qué?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se concluye que en un texto descriptivo siempre encontraremos de forma predominante sustantivos y adjetivos. Destaca que estos últimos son palabras que nos ayudan a expresar cualidades de los seres y objetos. • Todos elaboran en su cuaderno un listado de los sustantivos y adjetivos que se encuentran en el texto. • Reflexionamos con los estudiantes con relación a las siguientes preguntas: ¿La información que encontraron en el texto les permitió responder las preguntas que se plantearon?, ¿qué información les permitió saber cómo es Daniel?; ¿para qué creen que haya sido escrito este texto?; ¿qué aprendizajes lograron esta sesión? Registra sus respuestas en el instrumento correspondiente. • Asimismo, se refuerza la idea de que la descripción contribuye en la escritura de cuentos, relatos, noticias u otros tipos de textos. 		
<p>CIERRE</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Sintetizamos con los estudiantes las actividades que realizaron en esta sesión y se plantea las siguientes interrogantes: ¿Qué tipo de texto leyeron?, ¿qué les permitió localizar información en este texto descriptivo?, ¿para qué les servirá realizar descripciones en su vida cotidiana?, ¿en qué clase de textos pueden encontrar 		<ul style="list-style-type: none"> • 5 min.

	<p>descripciones?, ¿qué palabras ayudan a expresar cualidades de los seres y objetos?</p> <ul style="list-style-type: none">• Reflexionamos con todos sobre la necesidad de utilizar algunas palabras gramaticales, como los adjetivos, para hacer descripciones.		
--	---	--	--

.....

Docente

.....

V°B° Directora

Conociendo a Daniel

Daniel es un estudiante de tercer grado. Cumplirá nueve años en el mes de julio.

Él es más alto de lo que se espera para su edad y tiene contextura delgada. Su cabello es negro como la noche y lacio. Tiene cejas pobladas, pestañas largas, ojos marrones, nariz perfilada, piel trigueña y labios gruesos.

Es muy responsable y de carácter alegre y juguetón. Siempre arregla su cuarto, cuida a su mascota, cumple con sus tareas y es respetuoso con sus profesores/as y compañeros/as.

Comenta que le gusta dibujar, leer cómics y jugar fútbol, así como también aprender matemática. Colecciona dinosaurios, carros de carrera y muchos álbumes sobre sus personajes favoritos.

E. Rojas

SESION DE APRENDIZAJE N° 10

VII. DATOS INFORMATIVOS:

ACTIVIDAD	“COMPRENDEMOS LOS TEXTOS INFORMATIVOS”
ÁREA	COMUNICACION
FECHA	11/07/2022
GRADO Y SECCION	QUINTO “B”
PROFEFORA	MENDOZA RIMARI, BIRINA ISABEL

VIII. PROPÓSITOS DE APRENDIZAJES

Competencia/ capacidades	Criterios de evaluación	Evidencia de aprendizaje (producto)
Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna: <ul style="list-style-type: none">• Obtiene información del texto escrito.• Infiere e interpreta información del texto.• Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto	<ul style="list-style-type: none">• Localiza información ubicada en el texto informativo de estructura simple, con imágenes.• Deduce el significado de palabras y expresiones a partir de información explícita.	<ul style="list-style-type: none">• Ficha de trabajo.

IX. SECUENCIA DE LA ESTRATEGIA

MOMENTOS DE LA SESIÓN	ESTRATEGIAS	RECURSOS DIDÁCTICOS	TIEMPO
INICIO	INICIO: (antes de la aplicación de la estrategia) <ul style="list-style-type: none">• Se inicia la sesión en un clima de confianza, teniendo en cuenta las normas de convivencia.• Con la dinámica de los sonidos onomatopéyicos se forman equipos de trabajo de seis integrantes.	<ul style="list-style-type: none">• Carteles	<ul style="list-style-type: none">• 15 min.

	<ul style="list-style-type: none"> La docente pega un papelote en la pizarra con la <div style="text-align: center;"> <div style="border: 1px solid black; padding: 2px; width: fit-content; margin: 0 auto;">EL CÓNDROR ANDINO</div> <div style="display: flex; justify-content: space-around; margin-top: 10px;"> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: 150px; height: 40px;">¿Dónde vive?</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: 150px; height: 40px;">¿De qué se alimenta?</div> </div> <div style="text-align: center; margin: 10px 0;">  </div> <div style="display: flex; justify-content: space-around; margin-top: 10px;"> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: 150px; height: 40px;">¿Cuánto mide?</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: 150px; height: 40px;">¿Cómo se reproduce?</div> </div> </div> <p>imagen central del cóndor andino organizado en cuatro preguntas: ¿Dónde vive?, ¿De qué se alimenta?, ¿Cómo se reproduce?, ¿Cuánto mide?</p> Con la técnica Lluvia de ideas, los estudiantes responden a las preguntas de acuerdo con sus saberes. La profesora da a conocer el propósito de la sesión: Leeremos para informarnos sobre el cóndor andino. 		
DESARROLLO	<p>Antes de la lectura:</p> <ul style="list-style-type: none"> La profesora crea un ambiente para la lectura “El cóndor andino”. La profesora entrega papelotes a cada equipo para que dibujen el organizador. Luego entrega a cada equipo tres plumones (rojo, negro y azul) La profesora explica a los estudiantes que con el plumón rojo respondan lo que están seguros de que saben de las preguntas propuestas. Luego, les explica que con el plumón de color negro escriban lo que no están totalmente seguros sobre las preguntas propuestas. Se pide a los estudiantes que peguen sus papelotes al costado de sus equipos (técnica del museo). 	<ul style="list-style-type: none"> Pizarra Fichas o papelógrafo Plumones Hoja de práctica 	<ul style="list-style-type: none"> 40 min.

	<p>Durante la lectura:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se entrega a los estudiantes la lectura recortada en párrafos que reúnen información específica. • En forma individual pedimos que lean el texto en silencio, luego se realiza una lectura coral con la guía de la maestra. • La profesora pide a los estudiantes que escriban a qué pregunta responde el párrafo leído; repitiendo la misma estrategia en los cuatro párrafos. <p>Después de la lectura:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Los estudiantes retoman sus papelotes y con el plumón de color azul escriben debajo de cada pregunta la respuesta correcta producto de su comprensión lectora. • Revisamos con los estudiantes el texto leído y la técnica de los tres colores empleada para comprenderla, interrogándolos: ¿Para qué nos sirve este tipo de textos? ¿Qué pasaría si no hubiera este tipo de textos? 		
<p>CIERRE</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Dialoga con los estudiantes sobre la importancia de construir organizadores gráficos para lograr la comprensión. • Propicia la metacognición a través de preguntas: ¿Qué aprendimos hoy?, ¿Cómo te sentiste?, ¿Te fue fácil organizar la información?, ¿Qué dificultades encontraste?, ¿Para qué nos sirve lo aprendido? <p>TAREA EN CASA:</p>		<ul style="list-style-type: none"> • 5 min.

	<ul style="list-style-type: none">• Con el mismo modelo de organizador investiga sobre tu animalito favorito.		
--	---	--	--

.....

Docente

.....

V°B° Directora

SESION DE APRENDIZAJE N° 11

X. DATOS INFORMATIVOS:

ACTIVIDAD	LEEMOS EL CUENTO: EL ZORRO Y EL POLLITO
ÁREA	COMUNICACION
FECHA	13/07/2022
GRADO Y SECCION	QUINTO "B"
PROFESORA	MENDOZA RIMARI, BIRINA ISABEL

XI. PROPÓSITOS DE APRENDIZAJES

Competencia/ capacidades	Criterios de evaluación	Evidencia de aprendizaje (producto)
Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna: <ul style="list-style-type: none">• Obtiene información del texto escrito.• Infiere e interpreta información del texto.• Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto	<ul style="list-style-type: none">• Parafrasea el contenido del texto con algunos elementos complejos en su estructura y vocabulario variado.• Formula hipótesis sobre el contenido, a partir de los indicios que le ofrece el texto (imágenes).• Deduce las características de los personajes, animales, lugares en el texto que lee con algunos elementos complejos en su estructura.	<ul style="list-style-type: none">• Ficha de trabajo.

XII. SECUENCIA DE LA ESTRATEGIA

MOMENTOS DE LA SESIÓN	ESTRATEGIAS	RECURSOS DIDÁCTICOS	TIEMPO
INICIO	INICIO: <ul style="list-style-type: none">• Los estudiantes escuchan un fragmento de un cuento distinto al que vamos a leer. Comentan sobre el tema.• El docente hace interrogantes para recoger saberes previos: ¿Han leído alguna vez algún cuento? ¿Cómo se llama el cuento que han leído? ¿Han entendido con facilidad el cuento que han leído? ¿A qué tipo de textos pertenecen los cuentos? ¿Qué técnicas emplean para comprender un texto que leen? ¿Han leído el cuento de "El Zorro y el pollito? ¿Quisieran leer este cuento?	<ul style="list-style-type: none">• Carteles	<ul style="list-style-type: none">• 15 min.

	<ul style="list-style-type: none"> • El docente indica el propósito de la lectura: Leer el cuento “El zorro y el pollito” para comprender el contenido del texto. 		
DESARROLLO	<p>Antes de la lectura:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se organizan en equipos de trabajo. • Buscan en diversos textos el cuento “El zorro y el pollito: Libros del MED, él cuenta cuentos, separatas de cuentos.  <ul style="list-style-type: none"> • De no encontrarlo, el docente indica que busquen en la separata de cuentos. El docente informa que existen diversas estrategias para leer y comprender un texto: haciendo subrayados, analizando imágenes, etc. • El docente propone comprender el texto analizando las imágenes y párrafos del cuento. • El docente presenta una lámina con la imagen del zorro. Pregunta: ¿Quiénes están en la imagen? ¿Dónde se encuentran? ¿Qué están haciendo? ¿Por qué están juntos? ¿Cuál será su intención del zorro? ¿Dónde ocurren los hechos? ¿De qué tratará el cuento? Etc <p>Durante la lectura:</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Pizarra • Fichas o papelógrafo • Plumones • Hoja de práctica 	<ul style="list-style-type: none"> • 40 min.

- El docente presenta el título del cuento y los primeros párrafos.

Érase una vez un zorrillo muy amable. Se llamaba Huayra y siempre estaba dispuesto a ayudar a cualquiera que se hubiese metido en problemas.

Un día que paseaba por el campo, encontró a un pollito que lloraba amargamente.

—¿Qué te pasa, pequeño amigo? —le preguntó Huayra.



El pollito tembló de miedo al ver al zorrillo,

- Leen en forma silenciosa.
- Escuchan la lectura hecha por el docente.
- Leen oralmente con entonación y pronunciación adecuada.
- Identifican y se comprenden el significado de palabras nuevas.
- Responden a preguntas relevantes del texto, acerca de lo que se lee: **¿Qué trata en los primeros párrafos? ¿Qué sucederá en seguida?**
- Continúan con la lectura en la separata de cuentos. Analizan las imágenes y párrafos.
- Durante el proceso de lectura, el docente hace algunas pausas para formular preguntas para afianzar la comprensión del texto. Por ejemplo:
¿Cuáles son los personajes? ¿Qué opinas respecto a su actitud del zorro?
¿Cuál será final del cuento? Etc.

Después de la lectura:

- Dialogamos con los niños sobre los nombres de los personajes.
- Relacionan lo leído con situaciones reales.
- El docente argumenta el contenido del texto.

	<ul style="list-style-type: none"> • Responden a diferentes preguntas de nivel literal e inferencial. Por ejemplo: ¿Por qué se dice que los zorros son famosos? Según el texto: ¿Qué significa que las gallinas se miraron unas a otras? ¿Qué quiere decir metido en problemas? Etc. • Usan sus propias palabras para expresar el contenido del texto. • Opinan sobre hechos e ideas importantes del texto, escritura, forma, imágenes, mensaje del texto, etc. usando argumentos que demuestren su comprensión. 		
CIERRE	<ul style="list-style-type: none"> • Se dialoga con los niños sobre la comprensión del texto narrativo. • Se propicia la metacognición a través de preguntas: ¿Qué aprendimos hoy? ¿Qué tipo de texto han leído? ¿Qué opinión tienen con respecto a las preguntas? ¿Qué aprendiste al después de haber leído el texto? ¿En qué otras ocasiones te podrían servir lo aprendido? Etc. 		<ul style="list-style-type: none"> • 5 min.

.....
Docente

.....
V°B° Directora

El zorro y el pollito

Érase una vez un zorrillo muy amable. Se llamaba Huayra y siempre estaba dispuesto a ayudar a cualquiera que se hubiese metido en problemas.

Un día que paseaba por el campo, encontró a un pollito que lloraba amargamente.

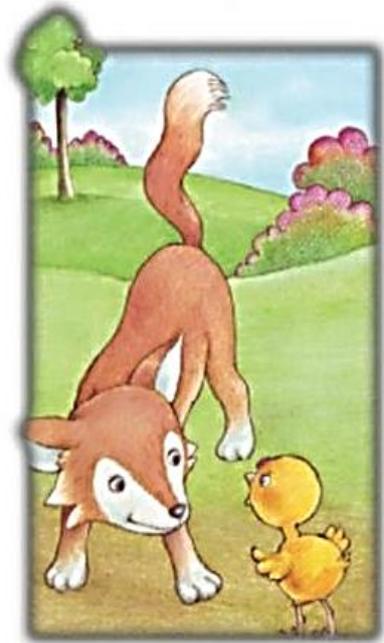
—¿Qué te pasa, pequeño amigo? —le preguntó Huayra.

El pollito tembló de miedo al ver al zorrillo, pues los zorros tienen la fama de comer gallinas y pollitos pequeños como él.

—No te comeré, solo te quiero ayudar. ¿Cómo te llamas y por qué lloras? —le preguntó el zorro al pollito.

—Me llamo Benito. Me he perdido y no sé cómo regresar a casa —contestó el pollito, secando sus lágrimas.

—No te preocupes pequeño: yo te ayudaré —y diciendo esto, Huayra ayudó a Benito a trepar a su lomo.



Caminaron y caminaron, hasta que llegaron a la granja. Benito le dio las gracias a Huayra por haberlo ayudado a encontrar su casa.

Al día siguiente, cuando los pollitos y gallinas salieron a pasear, escucharon a alguien que se quejaba de dolor. ¡Era el pobre Huayra, que había caído en una trampa para zorros!

1. ¿Cuál es el título del texto?

- a) El pollito y el Zorro
- b) El zorro y el pollito
- c) Las gallinas y los zorros

2. Una de las cualidades del zorro es:

- a) Es su astucia
- b) Su amabilidad
- c) Su mentira

3 ¿Por qué se dice que los zorros son famosos?

- a) Porque comen gallinas y pollitos
- b) Porque viven en el campo
- c) Porque son veloces

4. ¿Cómo se llamaba el zorrillo?

- a) Benito
- b) Huayra
- c) Carolina

5. ¿Cuál fue la ayuda que recibió el pollito?

- a) El zorro no lo devoró al pollito
- b) El zorro llevó en el lomo al pollito hasta su casa
- c) El zorro acompañó al pollito a ir a su casa

6. ¿Quién estuvo perdido en el campo?

- a) El zorro Huayra
- b) El pollito Benito
- c) La gallina Carolina

7. ¿Por qué lloraba el pollito amargamente?

- a) Porque se sentía solo en el campo
- b) Porque tenía miedo a los zorros.
- c) Porque estuvo perdido en el campo

8. ¿Quién había caído en la trampa?

- a) El zorro Huayra.
- b) El pollito Benito
- c) La gallina Carolina

9. Estando el pollito en el campo, tembló de miedo al ver

- a) Porque el pollito estuvo cansado
- b) Porque había caminado mucho
- c) Porque pensó que el zorro le iba a comer

10. Según el texto, metido en problemas al zorro ¿Por qué? quiere decir:

- a) Que el zorro no tiene que comer
- b) Que alguien se encuentra en peligro
- c) Que algún animal tiene dificultades para vivir tranquilo

11. ¿Para qué trepó el pollito a su lomo del zorro?

- a) Para descansar un momento allí
- b) Para ser llevado a su granja. estómago
- c) Para demostrar su obediencia ante el zorro

12. El dolor que sentía Huayra fue:

- a) Porque tenía una enfermedad en el
- b) Porque estuvo atrapado en la trampa
- c) Estuvo amarrado con soga de las patas

13. Según el texto, las gallinas se miraron unas a otras, esto significa:

- a) Que las gallinas aceptaron la decisión del pollito
- b) Se miraron para verse los ojos

c) Para demostrar que estaban de acuerdo con el pollito

14. ¿Qué le hubiese pasado a Huayra si Benito no lo rescataba de la trampa?

a) Hubiese tratado de romper la trampa para escaparse.

b) Se hubiese muerto de hambre.

c) Los dueños de la granja lo hubieran matado.

15. Al mencionar el pollito: “Alto allí: Él es mi amigo” quiere decir:

a) No atacar al zorro

b) El zorro no debe moverse

c) Esperar, mientras el pollito libere al zorro

16 ¿Con que fin son colocadas las trampas?

a) Para cazar zorros y venderlos

b) Para matarlos porque existen muchos zorros

c) Para que los zorros caigan en la trampa y cazarlos

17. ¿Crees que todos los zorros son igual que Huayra?

a) Si, porque estos animales son de la misma especie.

b) No, porque los demás zorros son mentirosos y astutos

c) No, porque los demás zorros tienen mala fama

18. ¿Qué opinas de la actitud de Benito?

a) Debió dejarlo en la trampa.

b) Supo reconocer el favor que en algún momento recibió el zorro

c) No debió consentirlo con las gallinas porque es un peligro

19. Si el zorro no hubiese ayudado al pollito a regresar a su casa. ¿Qué hubiera pasado con él?

a) Esperaba hasta que su dueño lo buscara

b) Se hubiese cansado de mucho caminar y se hubiese muerto por falta de comida

c) Pedía ayuda a otros animales que andaban por allí.

SESION DE APRENDIZAJE N° 12

I. DATOS INFORMATIVOS:

ACTIVIDAD	LEEMOS SOBRE LA FLOR LA CANTUTA COMO PARTE DE NUESTRA IDENTIDAD
ÁREA	COMUNICACION
FECHA	15/07/2022
GRADO Y SECCION	QUINTO "B"
PROFESORA	MENDOZA RIMARI, BIRINA ISABEL

II. PROPÓSITOS DE APRENDIZAJES

Competencia/ capacidades	Criterios de evaluación	Evidencia de aprendizaje (producto)
Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna: <ul style="list-style-type: none">• Obtiene información del texto escrito.• Infiere e interpreta información del texto.• Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto	<ul style="list-style-type: none">• Identifica información explícita y relevante que se encuentra en distintas partes del texto.• Distingue esta información de otra semejante, en la que selecciona datos específicos, en textos informativos, con vocabulario variado, de acuerdo con las temáticas de identidad.	<ul style="list-style-type: none">• Ficha de trabajo.

III. SECUENCIA DE LA ESTRATEGIA

MOMENTOS DE LA SESIÓN	ESTRATEGIAS	RECURSOS DIDÁCTICOS	TIEMPO
INICIO	<ul style="list-style-type: none">• Invita a los niños a observar diferentes flores del jardín de escuela o algún jardín cercano.• Comentan sobre lo que observan.• Responden a ¿qué flores conocen?, ¿dónde viven estas flores?, ¿saben cuál nuestra flor nacional?, ¿por qué?• Presenta el propósito de la sesión: hoy leeremos un texto para identificar y deducir las características de objetos, así también establecer la relación entre el tema y subtemas.	<ul style="list-style-type: none">• Carteles	<ul style="list-style-type: none">• 15 min.

	<ul style="list-style-type: none"> Dirige la mirada de los estudiantes hacia el cartel de normas de convivencia y pide que seleccionen una o dos para ponerlas en práctica en la presente sesión. 		
DESARROLLO	<p>Antes de la lectura:</p> <ul style="list-style-type: none"> Pide a estudiantes de cada grupo que ordenen unas tiras de palabras con el título del texto. Pregúntales: ¿de qué tratará el texto?, ¿qué relación hay entre el título y las imágenes? Anota en la pizarra las respuestas que te dicten los estudiantes para ser confrontadas durante y después de la lectura. <p>Durante la lectura:</p> <ul style="list-style-type: none"> Pide a los estudiantes que lean el texto en forma individual, silenciosa y sin interrupciones. Recuérdales que si ellos creen necesario pueden subrayar y releer el párrafo con aquellas expresiones de dudoso significado a fin de encontrarle significado según el contexto del texto. Leen en cadena y de forma coral. Vuelve a leer con ellos párrafo por párrafo, aclarando las interrogantes que se presente con el aporte de los niños. Realiza las aclaraciones que sean necesarias. <p>Después de la lectura:</p> <ul style="list-style-type: none"> Invítalos a comentar libremente sobre el contenido del texto. Pide a un niño o niña voluntario que lea en voz alta el texto dándole entonación. Invítalos a buscar libros de la biblioteca donde pueden complementar la información obtenida. 	<ul style="list-style-type: none"> Pizarra Fichas o papelógrafo Plumones Hoja de práctica 	<ul style="list-style-type: none"> 40 min.

	<ul style="list-style-type: none"> • Pide a cada uno de los niños que respondan con sus propias palabras primero oral y luego en una ficha la pregunta: ¿de qué trata el texto? ¿Cuál es el tema?, ¿cuáles son las ideas principales?, ¿qué características presenta el texto?, ¿qué significa la siguiente palabra podar? • Recoge información a través de una lista de cotejo. • Dirige la mirada de los estudiantes hacia la pizarra o al papelote donde se registraron sus respuestas iniciales. Anímalos a comparar sus respuestas con la información encontrada en el texto. y coloca sus ideas al costado del papelote inicial. • En sus cuadernos, anotan las ideas principales obtenidas del texto. Realizan un resumen de lo leído a partir de las ideas principales subrayadas. • Pide que investiguen y compartan en la siguiente sesión información sobre otras flores que son representativas de algún lugar. 		
CIERRE	<ul style="list-style-type: none"> • Propicia la reflexión sobre sus aprendizajes preguntando: ¿Qué aprendimos sobre la flor de la cantuta? ¿Qué hicieron para comprender el texto? ¿Qué hicieron para identificar información en el texto? • Felicita su participación. 		<ul style="list-style-type: none"> • 5 min.

.....
 Docente

.....
 V°B° Directora

LA FLOR DE KANTUTA

Kantuta es el nombre que hoy en día se le da a una hermosa flor que crece en los andes especialmente en la región quechua.

Kantuta era el nombre de una muchacha como cualquiera alegre, que un día mandada por iba a pastar sus ovejas junto a una perita pequeña quien se convertido en su fiel compañera, una tarde cuando Kantuta pastar sus ovejas como cada tarde cuando escucha una que lloraba ,Kantuta no toma en regresa a casa.



joven
hermosa
sus padre se
su perro laica,
había
todo sucede
regresaba de
voz de llanto
cuanta y

Al día siguiente lo mismo escucha es a voz de llanto, Kantuta decide acercase al lugar donde salía esa voz, pero en eso de que intenta acercarse laica ladra muy fuertemente sus ovejas habían estado entrando hacia la quebrada donde decían que había un zorro Kantuta asustada vas tras las ovejas, olvida de esa voz y regresa a casa.

Al día siguiente lo mismo vuelve a escuchar esa voz, Kantuta esta decide acercarse a ella, pero no había nada Kantuta estaba pensando que se estaba volviendo loca, en eso vuelve a escuchar esa llanto Kantuta pregunta quien es – y responde soy yo - llorando , Kantuta escucha con más atención y se acerca más y más una planta estaba allí sin de allí era donde salía la voz Kantuta pregunta pro que estas llorando esta planta responde –mi hijo está muriéndose- Kantuta dice déjame ver a tu hijo Kantuta se abre paso entre sus hojas y ve allí a un picaflor pichón, Kantuta dice que es lo que ocurre con el donde está su madre del picaflorcillo la planta le responde, su madre voló a traer comida y no regreso, ya hace una semana desde que salió, el pobre está muriéndose y me dice mamá, lloro porque no puedo darle de comer, soy una planta sin flor por eso lloro porque primera vez en mi vida soy llamada mamá, ahorita se despierta y no tendrá que comer, Kantuta siente lastima por la

pobre , y se va a conseguir flores para poder dar de tomar su néctar al pobre picaflor, Kantuta camina lejos a buscar flores , mientras tanto una de sus ovejas había sido devorado por un zorro preocupado ella pro ello deja las flores al lado de la planta, Kantuta al legar a casa, es castigada por sus padres pro haber hecho comer a una oveja con el zorro, Kantuta se puso tan triste, más porque desde ahora ella ya no pastaría las ovejas si no que tendría que quedarse en casa a cocinar para toda su familia que estaba trabajando en la chacra, el cual implicaba doble esfuerzo, sus ovejas quedarían a cargo de su hermano menor.

Es el primer día en que tiene a almuerzo Kantuta estaba llega a la chacra encuentra a gente allí, dentro de ellos a un muchacho que ella no lucia extraño y no quitaba la



que llevar preparada, mucha un conocía vista

de Kantuta, sus intenciones se podía decir no eran del todo buenas, el muchacho era venido de la ciudad y por ello que lucía extrañas vestiduras eso es lo que pensaba Kantuta.

Un día Kantuta va como de costumbre a llevarle el almuerzo a la cracrá, pero ese día ese extraño muchacho no estaba, Kantuta se sentía mejor ya que ese muchacho el incomodaba.

Kantuta regresa de haberle dado de almorzar a los trabajadores sola, claro que acompañada de laica, pero ¡sorpresa! ese muchacho estaba esperándola, Kantuta no le toma en cuenta pero siente miedo en muy dentro de ella, este la ver pasar le lanza unos cuantos piropos, ofendida Kantuta y molesta se pone a correr, pero este muchacho logra alcanzarla laica ladraba con todas sus fuerzas defendía en lo que podía a Kantuta, el muchacho intento abusar de Kantuta, ella muy asustada y llorando de defendía con todas sus fuerzas, el muchacho mata a laica de un padrazo, Kantuta se pone a llorar pero el mucho no parece tener piedad y seguía forzándola, pero en eso de que Kantuta se defendía y de las manos de ese muchacho pervertido, ella cae a un precipicio, muy lastimada ya casi moribunda Kantuta se pone a llorar la planta escucha su llanto, ya extiende sus hojas para acariciarla a la pobre Kantuta, Kantuta se acerca arrastrándose donde la planta, esta planta le cobija con sus hojas, Kantuta logra ver al picaflor este había crecido un poco, sonrió por un momento, y dijo- me

gustaría verte crecer toma mi vida- ene yo Kantuta cayo desfallecida la planta pensó que Kantuta había muerta lloraba inconsolablemente, sus lágrimas y su llanto se escuchó hasta el último rincón del mundo, esa noche todas las plantas del mundo lloraron inconsolables , al día siguiente Kantuta desapareció, la planta de poner a llorar de nuevo, el picaflor hecho vuelo para buscar a Kantuta, pero vio que en la cima de la planta había una pequeña flor que estaba cerrada el picaflor le dice eso a la planta, la planta se mira y no dejaba de mirarse, es cuando el brote de flor empieza a abrirse esta habla –ya es de mañana, mis heridas ya me duelen..., donde estoy..., Kantuta se había convertido en una hermosa flor de color rosado vivo, apenas lo podía creer la planta se alegra al saber que Kantuta estaba aún allí y no se había ido, Kantuta sonrío de alegría era una hermosa flor, y ahora dar a de comer al picaflor todo lo que este quería y ya no paría hambre, la planta en muy pocos días había tenido muchas flores, tanto ella como Kantuta estaban tan felices, la planta por fin tenía flores y cantuta se alegraba porque daría de comer al picaflor.

Es así como surgió la flor de Kantuta única en el mundo, la única que puede resistir fuertes cambios climáticos hoy en día.

FICHA DE COMPRENSIÓN DE TEXTOS

1 ¿De qué trata el texto?

2 ¿Cuál es el tema?,

3 ¿Cuáles son las ideas principales?,

4 ¿Qué características presenta el texto?

5 ¿Qué significa la siguiente palabra podar?

SESION DE APRENDIZAJE N° 13

I. DATOS INFORMATIVOS:

ACTIVIDAD	APRENDO A RECONOCER LAS IDEAS PRINCIPALES DE UN TEXTO
ÁREA	COMUNICACION
FECHA	18/07/2022
GRADO Y SECCION	QUINTO "B"
PROFESORA	MENDOZA RIMARI, BIRINA ISABEL

II. PROPÓSITOS DE APRENDIZAJES

Competencia/ capacidades	Criterios de evaluación	Evidencia de aprendizaje (producto)
Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna: <ul style="list-style-type: none"> • Obtiene información del texto escrito. • Infiere e interpreta información del texto. • Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto 	<ul style="list-style-type: none"> • Localiza información relevante en un texto expositivo de estructura compleja y vocabulario variado. • Formula hipótesis sobre el contenido del texto a partir de la técnica de SQA. 	<ul style="list-style-type: none"> • Ficha de trabajo.

III. SECUENCIA DE LA ESTRATEGIA

MOMENTOS DE LA SESIÓN	ESTRATEGIAS	RECURSOS DIDÁCTICOS	TIEMPO
INICIO	<ul style="list-style-type: none"> • Los estudiantes orientados por el o la docente, plantean normas de convivencia para el propósito de la sesión. • La o el docente plantea el propósito de la sesión de hoy: informarnos más sobre la chirimoya y aprender a realizar el subrayado para localizar las ideas principales. • Registran en su cuaderno el propósito y el título de la sesión 	<ul style="list-style-type: none"> • Carteles 	<ul style="list-style-type: none"> • 15 min.
DESARROLLO	Antes de la lectura: <ul style="list-style-type: none"> • Los estudiantes observan la imagen de la fruta Chirimoya o se les presenta el nombre. 	<ul style="list-style-type: none"> • Pizarra • Fichas o papelógrafo 	<ul style="list-style-type: none"> • 40 min.



- Plumones
- Hoja de práctica

- A través de la técnica de la lluvia de ideas, el o la docente recoge todo lo que los estudiantes saben de la chirimoya: cómo es, de dónde procede, qué propiedades tiene, de qué manera se le puede comer, ...
- A través de un organizador gráfico la o el docente ordena la información proporcionada por los estudiantes.

Durante la lectura:

- La docente inicia modelando la lectura, leyendo unos párrafos.
- Algunos estudiantes leen el texto en cadena.
- Luego responden a la siguiente pregunta:
¿Qué sabíamos de la chirimoya? ¿Qué información nueva de la chirimoya nos da del texto?
- Los estudiantes comparten al pleno el aprendizaje realizado en base al texto leído. La docente corrobora la información compartida con la que se presenta en el texto.
- Los estudiantes responden luego a la siguiente pregunta.
¿Qué tipo de texto hemos leído?
 Instructivo
 Narrativo
 Informativo
¿Por qué?

	<ul style="list-style-type: none">• El docente precisa el propósito de un texto expositivo es exponer ideas sobre un tema, en este caso el texto leído está exponiendo ideas sobre el tema de la Chirimoya.• Los estudiantes identifican la estructura del texto expositivo: introducción (presentación del tema) desarrollo (exposición de las ideas del texto) y conclusiones (cierre de las ideas del texto). <p>Después de la lectura:</p> <ul style="list-style-type: none">• Los estudiantes toman nota del concepto y estructura del texto expositivo. Para ello, el docente siguiendo las pautas dadas en la sesión de Toma de notas, coloca en la pizarra un esquema para organizar la información. Los estudiantes en base a este esquema seguirán para completar las ideas explicadas por el docente. No olvidar explicar de manera pausada para que puedan registrar adecuadamente el contenido. Luego, los estudiantes pueden tener un espacio para contrastar y completar la información.• Con ayuda del docente y utilizando colores, los estudiantes identifican la estructura del texto, marcando en el mismo la estructura del texto expositivo.• Luego el docente plantea la siguiente pregunta: ¿De qué trata el texto leído? (De la chirimoya)• Se precisa que la respuesta a esta pregunta nos está dando lugar al TEMA del texto. Es decir, el tema es el asunto del texto.• Los estudiantes comparten sus concepciones sobre la idea principal: ¿qué es la idea		
--	---	--	--

	<p>principal? ¿Para qué nos servirá identificar la idea principal de un texto?</p> <ul style="list-style-type: none"> • La docente toma como insumo los aportes de los estudiantes para orientar el aprendizaje. • Podemos considerar las secciones que se presentan en el texto, así por ejemplo con la sección del texto que habla de la DESCRIPCIÓN de la fruta podemos señalar lo siguiente: ¿Qué es lo más importante que se dice en el primer párrafo de esta sección? Si aplicamos la regla de supresión podremos obtener lo siguiente: DESCRIPCIÓN: La Chirimoya es originaria de los Andes del Norte de Sudamérica. Es un fruto subtropical, verde, de corazón blanco, se cosecha hasta ocho meses; el fruto es delicado por eso se recomienda usar tijeras. • Los estudiantes organizan en un esquema las ideas más importantes del texto. La docente orienta a hacerlo. • Los estudiantes realizan la revisión de su trabajo según los criterios que la docente les proporciona a través de la siguiente lista de cotejo: <table border="1" data-bbox="483 1491 1034 1675"> <thead> <tr> <th>INDICADORES</th> <th>SÍ</th> <th>NO</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Identifica el tema del texto</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Identifica los subtemas del texto</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Identifica las ideas principales de cada párrafo.</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Aplica las macrorreglas para identificar ideas principales.</td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table>	INDICADORES	SÍ	NO	Identifica el tema del texto			Identifica los subtemas del texto			Identifica las ideas principales de cada párrafo.			Aplica las macrorreglas para identificar ideas principales.				
INDICADORES	SÍ	NO																
Identifica el tema del texto																		
Identifica los subtemas del texto																		
Identifica las ideas principales de cada párrafo.																		
Aplica las macrorreglas para identificar ideas principales.																		
<p>CIERRE</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Los estudiantes mantienen el grupo de trabajo y resuelven algunas preguntas del texto relacionadas con el tema y algunas ideas del texto: Pág. 24, preguntas 3, 4, 5,6 y 9. • Los estudiantes comparten al aula, las respuestas trabajadas por los grupos. 		<ul style="list-style-type: none"> • 5 min. 															

	<ul style="list-style-type: none">• Se cierra la sesión con las preguntas de METACOGNICION: ¿Qué aprendimos hoy ¿Cómo lo aprendimos? ¿Para qué nos ha servido? ¿Qué podemos mejorar la próxima vez que hagamos una actividad similar?		
--	---	--	--

.....
Docente

.....
V°B° Directora

LECTURA

LA CHIRIMOYA



Ayer fui con mi mamá al mercado y, desde que entramos, sentimos la envolvente fragancia de uno de los frutos más ricos que produce nuestro país: la chirimoya. Esta deliciosa fruta lleva el nombre científico de *Annona cherimola*. Pero ¿para qué complicarse? Llamémosla, simplemente, chirimoya.

DESCRIPCIÓN.

La chirimoya es originaria de los Andes del norte de Sudamérica. En nuestro país se produce en la costa y en los valles interandinos de la sierra hasta los 2500 m.s.n.m Las principales regiones donde se cultiva son: Lima, Cajamarca y Piura.

Es un fruto de tipo subtropical que madura de ocho a cinco meses después de ocurrida la polinización. Su cosecha es floreada y cada fruto se desprende del árbol en forma manual, retirando con cuidado el pedúnculo

Algunos recomiendan el uso de tijeras para no dañar el fruto, sobre todo cuando está maduro, pues suele ser delicado al tacto.

Es una fruta con forma de corazón, de piel verde claro, con una pulpa blanca, cremosa, aromática y muy sabrosa. ¡Es considerada una de las frutas tropicales más finas!

PROPIEDADES.

La chirimoya es rica en vitamina C, glucosa, potasio, fósforo, hierro y calcio

Su nulo contenido de colesterol y su bajo nivel de grasas la convierten en una fruta muy interesante, pues contribuye a reducir los niveles de colesterol en la sangre y mantiene el buen control de la glucemia.

Su contenido de fibra le confiere propiedades laxantes. Además, resulta muy recomendable para las personas que sufren de hipertensión arterial o afecciones en los vasos sanguíneos y el corazón, como mi abuelito. Disminuye el nivel de estrés, combate la anemia y reduce el ácido úrico. ¡Es un excelente

diurético! Los nutricionistas dicen que su contenido de calcio retrasa el envejecimiento de los huesos. Es una fruta muy recomendable

Para los niños, jóvenes, adultos, deportistas, mujeres embarazadas, madres lactantes y personas mayores.

Se consume como fruta fresca en helados, mermeladas y postres finos como el bavaois y el mousse. Para comerla, se parte por la mitad quitándole el pedúnculo central porque este la amarga. Es mejor usar una cucharita para separar las pepas negras y duras y comer solamente la pulpa.

VALOR CALORICO Y NUTRICIONAL

Fíjate en lo beneficioso que puede ser el consumo de la chirimoya (valor nutricional en 100 gr de contenido comestible).

Kilocalorías	80 kcal
Hierro (Fe)	0,65mg
Proteínas	1,5g
Agua	77,1g
Grasas	0,3g
Fósforo (P)	20mg
Carbohidratos	13,4g
Vitamina B1	0,08mg
Calcio	30mg
Vitamina B2	0,09mg
Fibra	3,2g
Vitamina C	0,5 mg
Potasio	300mg

ALGUNOS ASPECTOSAGROTÉCNICOS

Don Teófilo, el casero de mi mamá que no solo vende frutas en el mercado, sino que también está incursionando en la agroexportación nos contó que para obtener unas hermosas chirimoyas es necesario poner atención a la preparación del terreno: "En la Universidad Nacional Agraria La Molina, nos dijeron que lo recomendable es hacer hoyos de 0,60 metro cuadrado y 0,70 m de profundidad".

Con él aprendí que la mejor época de la plantación se da de octubre a noviembre en la sierra y de agosto a setiembre en la costa. A su vez, nos recomendó adicionar primero el estiércol a la tierra para mantener la fertilidad del suelo: "Cada tres o cuatro años necesita una dosis de estiércol, además de aplicar anualmente los fosfatos y sales potásicas.

¿Y qué ocurre con el riego? Este debe ser ligero y frecuente. En épocas de calor son recomendables 8000 metros cúbicos de agua por hectárea para conservar las chirimoyas a temperaturas por debajo de 4° C. Así pueden madurar.

LA CHIRIMOYA EN SIERRA EXPORTADORA.

La semana pasada, estaba viendo un noticiero y me enteré de que el programa Sierra Exportadora ya inició el cultivo de las primeras treinta hectáreas de chirimoya de la variedad Cumbe en Chachapoyas (Amazonas) destinadas a la exportación. No hay duda de que la chirimoya es un excelente fruto que produce nuestro país y que se ha convertido en uno de los más cotizados en el mundo.

ACTIVIDADES

1.- En el texto se ofrece información sobre algunas características de la chirimoya. Organiza esa información en el siguiente cuadro.

La chirimoya

Nombre científico _____
Lugares de cultivo _____
Preparación de terreno _____
Plantación _____
Riego _____
Cosecha _____
Maduración _____
Consumo _____

2.- Lee atentamente las preguntas y marca la respuesta correcta.

¿Según el texto, de dónde es originaria la chirimoya?

- a) De Chachapoyas, ubicada en Amazonas.
- b) Del sur andino y los valles de la costa.
- c) De los Andes del norte de Sudamérica.
- d) De Estados Unidos, Francia y Holanda.

En el texto el autor sugiere una manera especial de cosechar la chirimoya. Elige la opción correcta.

- a) Sacar la fruta con la rama entera.
- b) Recolectar la fruta con tijeras.
- c) Coger la fruta con las dos manos.

d) Retirar el pedúnculo con una cucharita.

Según el autor, son características de la chirimoya:

- a) Forma ovalada y pulpa blanca.
- b) combate la diabetes y baja la fiebre.
- c) Sus hojas son comestibles.
- d) Propiedades laxantes y diuréticas.

¿Qué significa la palabra "agroexportación"?

- a) Vender frutas o verduras en el extranjero.
- b) Comprar fertilizantes ecológicos.
- c) Mejorar la cosecha con tecnología.
- d) Vender maquinaria especial.

¿Para qué es importante conservar las chirimoyas a temperaturas por debajo de 4°C?

- a) Para que las chirimoyas no adquieran sabor amargo.
- b) Para que las chirimoyas aumenten su peso.
- c) Para venderlas en el extranjero.
- d) Para que las chirimoyas puedan madurar.

3.- ¿Cuál es la idea principal del texto "La chirimoya"?

4.- ¿Para qué se escribió el texto "La chirimoya"? Explica tu respuesta.

5.-explica con tus palabras dos beneficios que puede generar el consumo de la chirimoya para el abuelito narrador

SESION DE APRENDIZAJE N° 14

IV. DATOS INFORMATIVOS: INTERPRETO EL LENGUAJE FIGURADO

ACTIVIDAD	
ÁREA	COMUNICACION
FECHA	20/07/2022
GRADO Y SECCION	QUINTO "B"
PROFESORA	MENDOZA RIMARI, BIRINA ISABEL

V. PROPÓSITOS DE APRENDIZAJES

Competencia/ capacidades	Criterios de evaluación	Evidencia de aprendizaje (producto)
Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna: <ul style="list-style-type: none"> • Obtiene información del texto escrito. • Infiere e interpreta información del texto. • Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto 	<ul style="list-style-type: none"> • Reconoce la silueta o estructura externa y las características de diversos tipos de textos. • Deduce el significado de palabras, expresiones y frases con sentido figurado y doble sentido, a partir de información explícita. • Explica la intención del autor en el uso de los recursos textuales a partir de su conocimiento y experiencia. 	<ul style="list-style-type: none"> • Ficha de trabajo.

VI. SECUENCIA DE LA ESTRATEGIA

MOMENTOS DE LA SESIÓN	ESTRATEGIAS	RECURSOS DIDÁCTICOS	TIEMPO
INICIO	<ul style="list-style-type: none"> • La docente da la bienvenida a los estudiantes. • Se afirman los acuerdos de convivencia para el propósito de la sesión. • La docente, presenta el propósito de la sesión: conocer el lenguaje denotativo y el connotativo mencionando los aprendizajes esperados para esta sesión. 	<ul style="list-style-type: none"> • Carteles 	<ul style="list-style-type: none"> • 15 min.
DESARROLLO	ANTES DE LA LECTURA <ul style="list-style-type: none"> • La docente proporciona a los estudiantes los textos "Perú en alto" (ANEXO1) y "El Perú" (ANEXO2). 	<ul style="list-style-type: none"> • Pizarra • Fichas o papelógrafo • Plumones • Hoja de práctica 	<ul style="list-style-type: none"> • 40 min.

- Invita a los estudiantes a realizar predicciones con base en el título y marcas.
- Luego, declama o invita a un estudiante a realizarlo. Para despertar más sensaciones en los estudiantes se sugiere que la docente pegue en la pizarra la imagen de la bandera y mapa del Perú.



DURANTE AL LECTURA:

- Los estudiantes inician una lectura individual luego una lectura en grupo.
- La docente acompaña a los estudiantes en su proceso lector.

DESPUÉS DE LA LECTURA:

- La docente dirige la socialización mediante las siguientes preguntas: (haciendo que reconozcan su estructura, elementos y características)
¿Tuviste las mismas sensaciones en ambos textos?, ¿qué sensaciones te produjo cada uno de ellos?
¿Qué semejanzas y diferencias encuentras entre el texto “Perú en alto” y el texto “El Perú”?

	<p>Según lo leído en el texto “Perú en alto” y el texto “El Perú”: ¿Podemos realizar diversas interpretaciones con ambos textos? ¿Qué tipo de lenguaje emplean?</p> <ul style="list-style-type: none">• Los estudiantes expresan y socializan sus opiniones con orden y respeto.• La docente proyecta el video “Interpretación de Lenguaje connotativo y denotativo (Español)” extraído de https://www.youtube.com/watch?v=w1uSYJJB7Q (ANEXO 3)• Luego refuerza la información teórica sobre el nivel de significado denotativo y connotativo que se ofrece en la página 85 del libro de Comunicación 2, con la información proyectada en el video. Adicionalmente, se sugiere que el docente enriquezca el desarrollo del campo temático con esta información: <div data-bbox="472 1160 1058 1518" style="background-color: #4a7ebb; color: white; padding: 10px; border-radius: 15px;"><p>La denotación hace mención a su significado objetivo, es decir, acorde con la realidad objetiva. Este tipo de lenguaje se emplea para decir las cosas tal cual son, con claridad y con la intención de ser entendido por los oyentes de lo que se habla refiriéndose de manera directa a un hecho o dato. La connotación se utiliza para palabras y expresiones que se libran de su significado real, es decir, que no</p></div> <ul style="list-style-type: none">• La docente dirige la socialización con los estudiantes para la identificación de los tipos de textos con base en su estructura (texto literario lírico, texto informativo), su intención o propósito y sus características (prosa, verso, etc.) Así como la identificación del tipo de lenguaje empleados en ellos (denotativo connotativo) y sus respectivas características. Se elabora con ellos un esquema.		
--	--	--	--

- Los estudiantes participan contrastando sus aportes y junto al docente se sistematiza las intervenciones, manifestando que el lenguaje denotativo es aquel que hace mención del significado real, objetivo al que encontramos en el diccionario como es el caso del texto “El Perú”, texto informativo. Mientras que el lenguaje connotativo, es aquel que nos permite otorgar a una palabra un significado subjetivo de acuerdo con nuestra carga emocional y a nuestra experiencia como es el caso del texto lírico “Perú en alto”. *Se sugiere que el docente profundice más acerca del lenguaje connotativo realizando el análisis de ejemplo (ANEXO 4) con relación al poema de Alejandro Romualdo. Y asignar a los distintos grupos a culminar la interpretación según el lenguaje solicitado.*

NIVELES DE SIGNIFICADO	PALABRA/FRASE/ ORACIÓN	EJEMPLOS
DENOTATIVO	Perú	País de América. Gentilicio: peruano(a). Capital: Lima.
CONNOTATIVO	"soy del Perú, sencillamente siendo"	Sentirse orgulloso del lugar que lo vio nacer y de todas las riquezas que este país le ofrece.
DENOTATIVO	sangre	
CONNOTATIVO	"Llorando sangre por los poros"	
DENOTATIVO	Alegría	
CONNOTATIVO	"ardiendo de alegría"	
DENOTATIVO	Cielo	
CONNOTATIVO	"con todo el cielo encima de los hombros"	

Atención diferenciada: El docente puede incluir en este punto ejemplos de figuras literarias como el símil, la hipérbole y la metáfora pues son formas del lenguaje basadas en la connotación. De ser necesario revisar información sobre la metáfora. En el Módulo de Comprensión Lectora 2 se aborda, en toda una sección, los recursos literarios. A

	<p>critério, el docente podrá planificar una sesión más para su tratamiento.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se contrasta las interpretaciones de los equipos de trabajo y se despeja dudas. 		
CIERRE	<ul style="list-style-type: none"> • Se propone la interpretación de las siguientes canciones relacionados con nuestras costumbres. Identifican versos o estrofas de manera libre que les sugiera emociones, imágenes de nuestro paisaje, de las costumbres, formas de vestir, de enamorarse y demás expresiones relacionadas a nuestras tradiciones: ¿Qué sentimientos se expresan en estas canciones? ¿Qué expresiones del lenguaje connotativo te llaman más la atención? Elige cuatro versos de cada poema y señala los significados que te sugiere. <i>Sería conveniente motivar al estudiante a escuchar estas canciones mientras las leen.</i> • En los mismos pares, revisan lo trabajado y socializan brevemente. • Se dirige y realiza las preguntas de METACOGNICIÓN: <ul style="list-style-type: none"> ✓ ¿Qué aprendimos hoy sobre la denotación y connotación? ✓ ¿Cómo lo aprendimos? ✓ ¿Para qué nos sirve lo aprendido sobre la denotación y connotación? ✓ ¿Qué dificultades se nos ha presentado? ¿Cómo las hemos superado? 		<ul style="list-style-type: none"> • 5 min.

.....
Docente

.....
V°B° Directora

ANEXO 1

PERÚ EN ALTO

Según mi modo de sentir el fuego
soy del amor: sencillamente ardiendo.
Según mi modo de sufrir el mundo,
soy del Perú, sencillamente siendo.

Tierra de Sol, marcada al negro vivo,
llorando sangre por los poros, sombra
a media luz del bien, a media noche
del día por venir. Yo estoy contigo.

Golpe, furia, Perú: ¡Todo es lo mismo!
Saber, a ciencia incierta, lo que somos,
buscando, a media luz, otro destino,
con todo el cielo encima de los hombros.

Por eso quiero alzarte, recibirte
con los besos abiertos,
junto a la luz,
ardiendo de alegría.

ALEJANDRO ROMUALDO

El Perú (en quechua y en aimara: Piruw), oficialmente la República del Perú, es un país soberano del oeste de América del Sur. El océano Pacífico bordea su costa y limita con Ecuador y Colombia al norte, Brasil al este, y Bolivia y Chile al sureste. Su territorio se compone de diversos paisajes: los valles, las mesetas y las altas cumbres de los Andes se despliegan al oeste hacia la costa desértica y al este hacia la Amazonia. Es uno de los países de mayor diversidad biológica del mundo y de mayores recursos minerales.

La cultura peruana es diversa como resultado del intenso mestizaje originado en la colonia. A ello se une la posterior influencia de migraciones decimonónicas procedentes de China, Japón y Europa. El idioma principal y más hablado es el español, aunque un número significativo de peruanos habla diversas lenguas nativas, siendo la más extendida el quechua sureño.²⁰ Políticamente, el país está organizado como una república presidencialista con un sistema multipartidista estructurado bajo los principios de separación de poderes y descentralización. Administrativamente, se divide en veinticuatro departamentos y la Provincia Constitucional del Callao.²¹

Anexo 4: Esquema resumen sobre el poema "Perú en alto"

NIVELES DE SIGNIFICADO	PALABRA/FRASE/ORACIÓN	EJEMPLOS
DENOTATIVO	Perú	País de América. Gentilicio: peruano(a). Capital: Lima.
CONNOTATIVO	"soy del Perú , sencillamente siendo"	Sentirse orgulloso del lugar que lo vio nacer y de todas la riquezas que este país le ofrece.
DENOTATIVO	sangre	
CONNOTATIVO	"Llorando sangre por los poros"	
DENOTATIVO	Alegría	
CONNOTATIVO	"ardiendo de alegría "	
DENOTATIVO	Cielo	
CONNOTATIVO	"con todo el cielo encima de los hombros"	